Intervention – conférence
Évreux, Lycée Aristide Briand
Samedi 29 novembre 2014

Bilinguisme, Education & Familles :

L'enfant franco-turc au cœur des questionnements

Mehmet-Ali AKINCI

Mehmet-Ali.Akinci@univ-rouen.fr





Plan de l’intervention

- 1. Le bilinguisme en général : définitions et approches théoriques
- 2. Du bilinguisme des enfants de migrants à la diversité linguistique à l’école
- 3. L’enfant bilingue franco-turc : école & famille

Avant-propos

- **Vos questions**

- L'apprentissage du français par des enfants dont les parents parlent (+ ou - bien) le français mais dont ce n'est pas la LM :
  - Doit-on ou peut-on demander aux parents de parler français avec leurs enfants à la maison au risque que le vocabulaire soit limité ?
  - Est-il préférable qu'ils ne s'expriment que dans leur langue maternelle et fassent entrer le français par d'autres biais (télévision, radio, internet...) ?
  - Et peut-on leur demander de s'exprimer en français à l'école avec leurs enfants et les autres parents ?

Avant-propos



- Johann Wolfgang von Goethe : « Celui qui ne connaît pas de langue étrangère ne sait rien de la sienne ! » (1833, *Maximen und Reflexionen*, II, 23).



- Georges Lüdi (1998) : « L'unilinguisme est, en fait, une déviation de la règle ; l'unilinguisme est comme une maladie. Mais c'est, heureusement, une maladie contre laquelle il y a des remèdes efficaces : l'éducation plurilingue et l'enseignement plurilingue ».



- Jim Cummins (2001 : 19) : « Quand l'école rejette la langue de l'enfant, elle rejette l'enfant ».

Les représentations du bilinguisme

- **Le bilinguisme : avantage ou source de problèmes ?**





Les mythes sur le bilinguisme

- **Le bilinguisme : une exception** / le monolinguisme : la norme.
- **Période critique** ? > il n'est pas bon commencer trop **tôt une seconde langue**, l'âge idéal est après 5 ans (ou 3 ans, ou 12 ans).
- **Apprendre deux langues en même temps** est **difficile** et cela retardera l'enfant dans son développement et diminuera son intelligence.
- Un enfant qui apprend **deux langues à la fois** ne se sentira jamais à l'aise dans aucune. Il se sentira « **entre deux chaises** ».

- Source : www.enfantsbilingues.com/mythes.html
- *Site web: Multilingual living*

Les mythes sur le bilinguisme

- **Les enfants bilingues** moins exposés à chacune des langues qu'un enfant monolingue **ne seront jamais aussi compétents dans les deux langues** qu'un enfant monolingue.
- Il vaut mieux **apprendre d'abord correctement une langue**, ensuite on peut introduire une seconde langue.
- Un vrai **bilingue ne mélange jamais** ses deux langues. Ceux qui mélangent ne maîtrisent aucune des deux langues correctement.

- Source : www.enfantsbilingues.com/mythes.html

Avant-propos

- **Représentations des enseignants** sur le plurilinguisme de leurs élèves…
- La différence comme « **handicap** » :
  - « **Le problème, c'est d'acquérir le français lorsqu'au domicile, leur langue maternelle est utilisée quotidiennement**. »,
  - « **Lorsque les parents ne parlent pas le français, c'est un handicap**. »,
  - « **Une difficulté surtout si les parents ne parlent qu'une langue ou un dialecte ou un mauvais français**. »

Dans le monde

- « Il n’existe pas de pays monolingue et la destinée de l’homme est d’être confronté aux langues et non pas à la langue » (L.-J. Calvet, 1999 : 32).

- **± 6000 langues dans 193 états**
  - **200 à 500 langues écrites** (aucune source fiable à ce propos !)
  - **74 langues parlées par 94 %**
- **Distribution des langues**
  - Une seule langue (13 %)
    - Cuba, Lichtenstein, Islande, Corée
  - Plus de 600 langues
    - Papouasie Nouvelle Guinée (820), Indonésie (670), Nigéria (510), Inde (415), Brésil (188), Russie (105), Colombie (80)



- Source : J. Leclerc, http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/

En France

- Prévalence de l'idéologie monolingue / unilingue
- Malgré une diversité linguistique importante :
  - *INSEE: Enquête Famille, 1999 (F. Héran, A. Filhon, Ch. Deprez, 2002)*
    - Un Français sur 4 a parlé une autre langue ou dialecte dans son enfance :
      - Langue régionale : 5,5 millions
      - Langue étrangère : 5,5 millions
- **Près de 400 langues recensées en France**
- Transmission : seulement 9 %
- *M.-A. Akinci, J.-J. De Ruiter & F. San Augustin, 2004 : Le plurilinguisme à Lyon > **66 langues recensées à Lyon dans les écoles primaires***

A Lyon et son agglomération

Rang	Langue	Nombre	Rang	Langue	Nombre	Rang	Langue	Nombre
1	Arabe	2 914	24	Bulu	15	47	Macédonien	2
2	Turc	480	25	Tamil	14	48	Mina	2
3	Anglais	435	26	Africain	13	49	Roumain	2
4	Espagnol	365	27	Maori / Mahori	16	50	Tahitien	2
5	Portugais	273	28	Dari / Pashto	12	51	Tchèque	2
6	Créole	268	29	Russe / Biélorusse	12	52	Foulani/Peulh	2
7	Italien	265	30	Ivrit	11	53	Bangui	1
8	Berbère	149	31	Persan	8	54	Bulgare	1
9	Cambodgien	118	32	Grec	8	55	Chaldéen	1
10	Allemand	94	33	Japonais	8	56	Danois	1
11	Vietnamien	93	34	Moluquois	8	57	Azéri	1
12	Albanais	65	35	Hmong	6	58	Georgien	1
13	Somalien	53	36	Sango	6	59	Ibo	1
14	Laotien	51	37	Akan/Twi/Ghanéen*	5	60	Saami	1
15	Comorien	48	38	Romanes / Shinti	5	61	Sarde	1
16	Arménien	41	39	Soninké	5	62	Swahili	1
17	Kurde	41	40	Thaï	5	63	Urdu	1
18	Chinois	38	41	Rwandais	4	64	Yoruba	1
19	Wolof	36	42	Turoyo	4	65	Suédois	1
20	Serbo-Croate Bosniaque	27	43	Hongrois	3	66	Tsiluba	1
21	Malgache	20	44	Polonais	3			
22	Lingala	16	45	Douala	2	Total		6106
23	Bambara	15	46	Éwé	2			

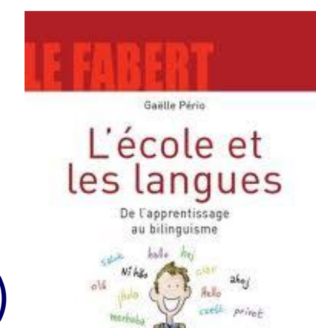
Akinci, De Ruiter & San Augustin, 2004 : Le plurilinguisme à Lyon. Paris : L'Harmattan

En France

- **Les besoins** en langues étrangères augmentent…
- **La mobilité accrue** de la population active et des mouvements migratoires divers entrainent une présence massive d'alloglottes…
- Une attention de + en + grandissante
  - **des parents** : volonté d'élever leur enfant de manière bilingue...
  - **des politiques** : perspective d'ouverture au monde ou apprentissage précoce des langues étrangères (cf. objectif de la France : des jeunes bilingues)… (cf. Discours de L. Chatel, sur la mise en place de l'anglais dès l'école maternelle)

Education plurilingue ?

- **1981** : **Sections internationales** = bilinguisme d'élite (A.-M. De Mejia, 2002)
  - pour des élèves déjà bilingues (10 000, F. Legendre, 2004)
- **1992** : **Sections européennes** = beaucoup de succès (110 000 élèves)
  - pour des élèves monolingues en langues **européennes**
- **1992** : **Sections orientales** = qui sont les élèves ?
  - langues = Arabe, Japonais, Mandarin, Russe, Vietnamien …
  - la compétence des élèves dans la langue de la famille n'est pas mentionnée
  - très peu de classes en pratique (650)
- **2001** : **Modèle** dit **paritaire** pour les langues régionales (= immersion partielle)
  - les élèves sont pour la plupart monolingues
  - en Alsace la LR = l'allemand
- **2004** : **Classes bilangues**
  - Anglais (3h) + allemand (3h) (Saint-Claude & Rennes **Ang. + TR**)
  - Nouvelle sélection ?



En France

- Face aux soucis et aux préjugés sur les bilingues ou sur l'éducation bilingue > des campagnes pro ou contre le bilinguisme des mêmes hommes politiques .
- Ces réactions peuvent émaner de :
  - la bonne volonté et le désir de projeter l'enfant…
  - la croyance selon laquelle le monolinguisme est le cas normal et naturel du développement langagier chez l'enfant. **Déviation par rapport à cette norme = des risques pour l'enfant** !
- + **Croyance populaire** : un enfant très tôt exposé à + d'une langue confondra les deux langues et sera perturbé cognitivement et psychologiquement !
- = Une méfiance à l'égard de l'éducation bilingue :

  ↳ **le choix le + prudent : le monolinguisme**

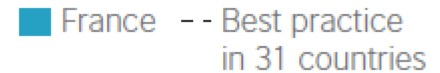
En France

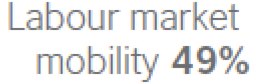
- **Le projet MIPEX (2011)** est piloté par le British Council et the Migration Policy Group composé d'un consortium de 37 organisations nationales dans 31 pays d'Europe, au Canada, aux États-Unis et en Australie.
- **Les critères d'évaluation des pays :**
  - Mobilité sur le marché du travail
  - Regroupement familial,
  - Éducation
  - Participation politique
  - Résidence de longue durée
  - Accès à la nationalité
  - Non-discrimination

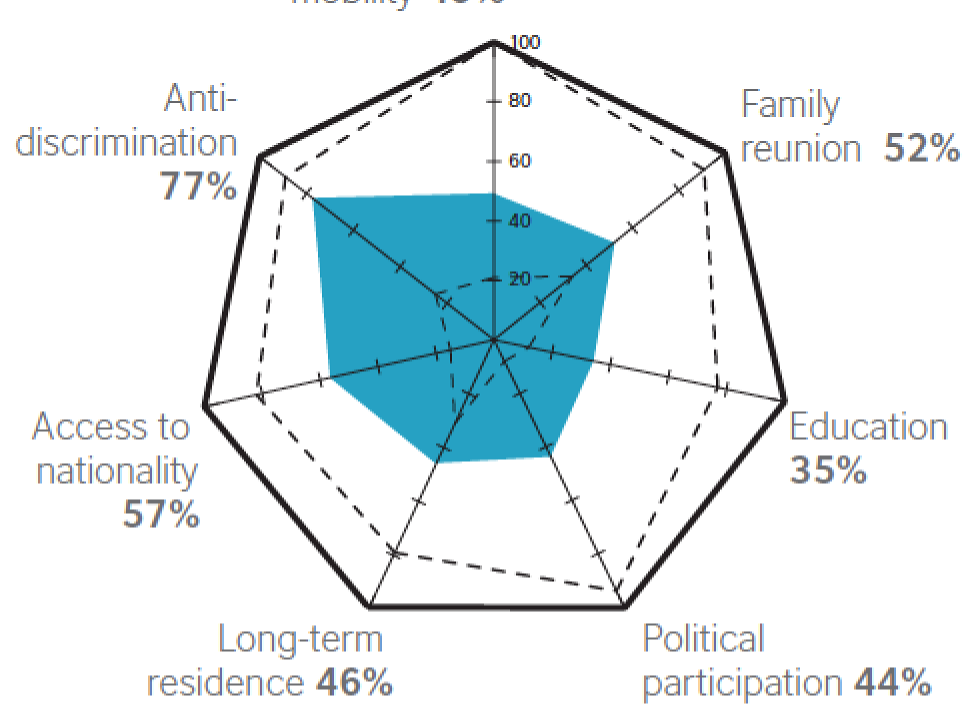
WWW.MIPEX.EU/FRANCE

SCORE OVERVIEW









La France : Une longue tradition d’interventionnisme linguistique

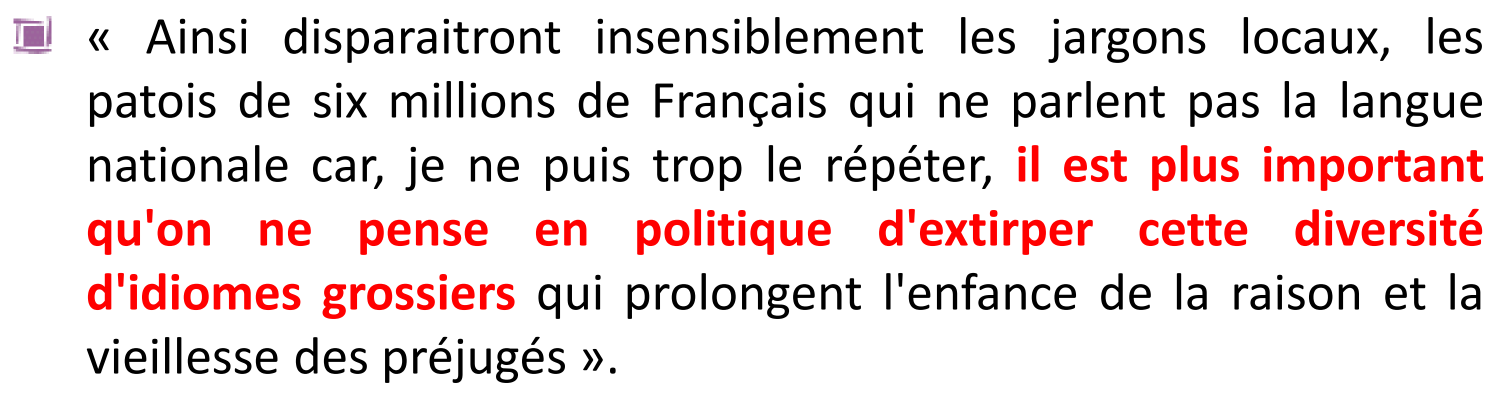


1494 - 1547

- En **1539**, **François 1er** signe l’**Ordonnance de Villers-Cotterêts** :
  - la création de l’état civil
  - l’emploi du français comme langue officielle pour tous les actes administratifs



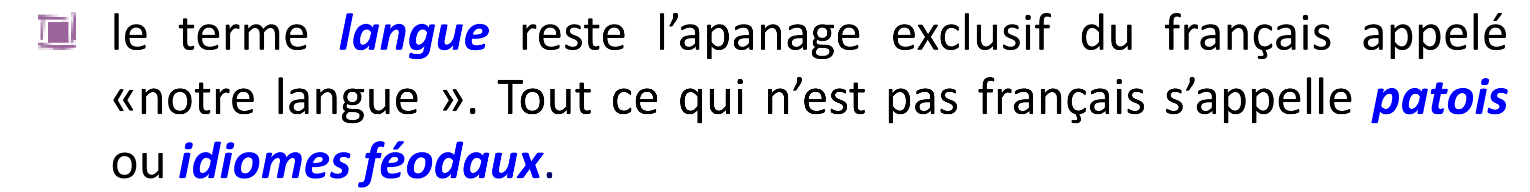
- Abbé Grégoire, devant le *Comité de l'Instruction Publique*, 20 septembre 1793 :



- « Ainsi disparaitront insensiblement les jargons locaux, les patois de six millions de Français qui ne parlent pas la langue nationale car, je ne puis trop le répéter, **il est plus important qu'on ne pense en politique d'extirper cette diversité d'idiomes grossiers** qui prolongent l'enfance de la raison et la vieillesse des préjugés ».



1750 - 1831



- le terme ***langue*** reste l’apanage exclusif du français appelé «notre langue ». Tout ce qui n’est pas français s’appelle ***patois*** ou ***idiomes féodaux***.

En France…

- Bertrand Barère de Vieuzac (*Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française*, pour le Comité de salut public, 27 janvier 1794) :
  - « Je viens appeler aujourd'hui votre attention sur la plus belle langue de l'Europe, celle qui, la première, a consacré franchement les droits de l'homme et du citoyen, celle qui est chargée de transmettre au monde les plus sublimes pensées de la liberté et les plus grandes spéculations de la politique ».



1755-1841

- 1845, Propos d'un sous-préfet du Finistère aux instituteurs : « Surtout rappelez-vous, messieurs, que vous n'êtes établis que pour tuer la langue bretonne ».

En France…

- Loi n°75-1349 du **31 décembre 1975**
  - « Dans la désignation, l'offre, la présentation, la publicité écrite ou parlée, le mode d'emploi ou d'utilisation, l'étendue et les conditions de garantie d'un bien ou d'un service, ainsi que dans les factures et quittances, **l'emploi de la langue française est obligatoire** ».
- Loi n° 94-665 du **4 août 1994 dit « loi Toubon »**
  - Précise la précédente et vise à donner au consommateur citoyen le **droit de recevoir toute information utile en français** (contrats, mode d'emplois, garanties…).
  - Rappel de l'Article II de la Constitution : « *La langue de la République est le français* ».
- Loi n 2013-660 du **22 juillet 2013** (loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche)
  - Autorise **les enseignements en langue étrangère (= anglais).**

Eloge du monolinguisme

- R. Pandraud, Extraits des débats sur l'Europe de Maastricht, **13 mai 1992 :**
- « Je rends hommage à l'école laïque et républicaine qui a souvent imposé le français avec beaucoup d'autorité -il fallait le faire- contre toutes les forces d'obscurantisme social, voire religieux, qui se manifestaient à l'époque (...).
- *Il est temps que nous soyons Français par la langue.* S'il faut apprendre une autre langue à nos enfants, ne leur faisons pas perdre leur temps avec des dialectes qu'ils ne parleront jamais que dans leur village : enseignons-leur le plus tôt possible une langue internationale ! »



1928 - 2010

Le rapport Bénisti (2004)

- Parallèle entre le bilinguisme des enfants de migrants et le risque de délinquance.
- « **Rapport sur la prévention de la délinquance** » (Commission prévention du Groupe d'Etudes parlementaire sur la Sécurité Intérieure a l'Assemblée nationale)
- « **Entre 1 et 3 ans : Seuls les parents, et en particulier la mère, ont un contact avec leurs** enfants. Si ces derniers sont d'origine étrangère **elles devront s'obliger à parler le français dans leur foyer pour habituer les enfants à n'avoir que cette langue pour s'exprimer. »** (p. 9)



1951 - --

Le rapport Bénisti (2004)

- « Entre 4 et 6 ans : **Ces années se passent traditionnellement à la maternelle et c'est là que les** premières difficultés peuvent apparaître. Difficultés dues à la langue, si la mère de famille n'a pas suivie les recommandations de la phase 1.

- L'enfant va alors, au fur et a mesure des mois, s'isoler dans sa classe et de moins en moins communiquer avec les autres. Cet obstacle de communication va s'accentuer et va marginaliser l'enfant non seulement au sein de la collectivité mais également a l'égard de ses camarades.

- Actions : **L'enseignant devra alors en parler aux parents pour qu'au domicile, la seule langue parlée soit le français. Si cela persiste, l'institutrice devra alors passer le relais a un orthophoniste** pour que l'enfant récupère immédiatement les moyens d'expression et de langage indispensables à son évolution scolaire et sociale. » (p. 10)

1ère partie
Le bilinguisme en général : définitions et approches théoriques







Historique des recherches sur le bilinguisme

- **J. Ronjat 1913** : Louis (français-allemand) → 4;10 ans. Conseil du phonéticien français Grammont :
  - « Il n'y a rien à lui apprendre ou à lui enseigner. (...). Mais voici le point important : que chaque langue soit représentée par une personne différente (...). N'intervertissez jamais les rôles. De cette façon, quand il commencera à parler, il parlera deux langues sans s'en douter et sans avoir fait aucun effort spécial pour les apprendre » (J. Ronjat, 1913 : 3).

  ↳ **Le principe de Grammont-Ronjat**



- W. **Leopold 1939-1949** : étude de sa fille Hildegaard, en milieu familial bilingue anglais/allemand, jusqu'à 15;7 ans.
- **W. Penfield & L. Roberts (1959)** : un environnement / une langue



Théories du handicap bilingue

- S. Laurie (1890 : 15) : « Si c'était possible pour un enfant de maîtriser deux langues parfaitement, dommage pour lui. Son développement intellectuel et spirituel ne s'en trouverait pas doublé mais divisé par deux. L'unité de l'esprit et de la personnalité aurait de grandes difficultés à s'affirmer dans de telles circonstances ».

- R. Pintner & R. Keller (1922), « *Intelligence tests for foreign children* » : **handicap bilingue**

- D.J. Saer (1923), « *The effects of bilingualism on intelligence* » : **confusion mentale**

- Objectifs des études 1860-1960 : démontrer que le bilinguisme est un phénomène néfaste pour le développement langagier de l'enfant (cf. A. Tabouret-Keller, 2011)

↳ **bilinguisme = handicap langagier**

Théories du handicap bilingue

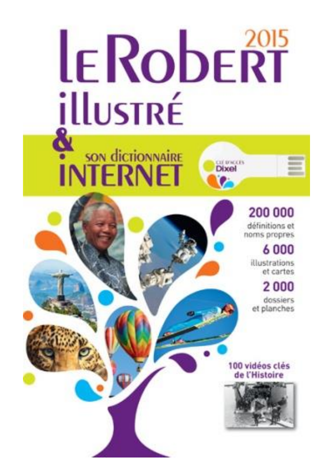
- **D.J. Sear 1923 ; D.J. Sear, F. Smith & J. Hughes, 1924**
  - 1400 bilingues gallois-anglais et monolingues anglais âgés de 7 à 14 ans répartis en 5 zones d'habitation rurales et 2 zones urbaines
  - Utilisation de tests de QI

Groupes de sujets	Moyenne QI
Bilingues urbains	**100**
Monolingues urbains	**99**
Monolingues ruraux	**96**
Bilingues ruraux	**86**

- Résolution de tâches dans **un contexte culturel donné** (en général anglais), dans **la langue dominante** (ici l'anglais), sans contrôler la composition sociale des groupes.
- Etudes menées sur des **minorités ethniques scolarisées dans une L2**.
- Explication du déficit : la **surcharge cognitive** (le bilingue doit mémoriser deux fois plus de formes) **et la confusion des langues** (un enfant bilingue serait conduit à mélanger les deux codes dont il dispose en mémoire).

Le bilinguisme : « un concept à champ sémantique ouvert »

- **Le petit Robert** : L'utilisation de deux langues chez un individu ou dans une région. Le « bilingue » est celui qui « parle, possède parfaitement deux langues ».



- **Le Larousse** : Situation d'un individu parlant couramment deux langues différentes (bilinguisme individuel) ; situation d'une communauté où se pratiquent concurremment deux langues.

- **La conception populaire** : « être bilingue, c'est parler parfaitement deux langues ».



- **Deux courants linguistiques** :
  - L. Bloomfield (1933 : 56), « les **bilingues** sont ceux qui maîtrisent les deux langues **comme des natifs** ».
  - Lebrun (1982 : 129), les **polyglottes** sont « les personnes […] qui usent de plusieurs langues depuis l'enfance avec **une égale aisance** ».

- **U. Weinreich** (1953 : 5), « la pratique de l'**utilisation en alternance** de deux langues est appelée BILINGUISME, et les personnes impliquées BILINGUES ».

- **J. Macnamara** (1966), le bilingue est « quelqu'un qui possède **une compétence minimale** dans une des quatre habiletés linguistiques, à savoir, comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle ».

- **E. Haugen** (1953 : 7), on peut parler de « bilinguisme à partir de la capacité d'un locuteur d'une langue à produire des **phrases significatives complètes** dans l'autre langue »

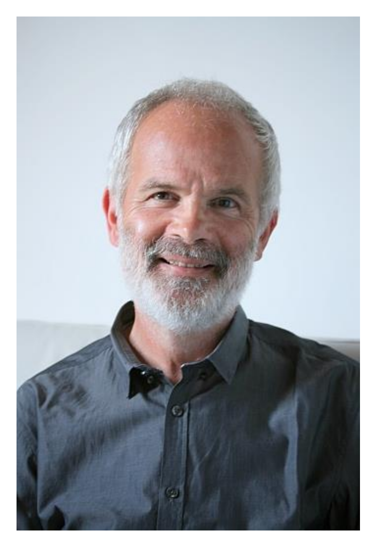
- **E. Titone** (1972 : 11), « le bilinguisme consiste dans la capacité d'un individu à s'exprimer dans une seconde langue en respectant les concepts et les structures propres à cette langue, plutôt qu'en paraphrasant sa langue maternelle ».

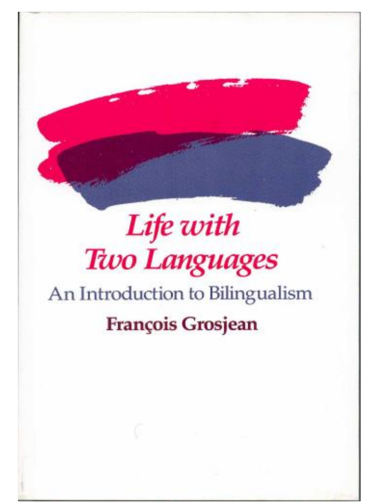
- **Cl. Hagège** (1996 : 218), « Être bilingue implique que l'on sache **parler, comprendre, lire et écrire** deux langues avec la même aisance. (...) Il s'agit, d'une part, des **formulations préférées**, d'autre part, des **expressions compactes** » (ex. *essuyer un échec, mordre la poussière*).

Toutes ces définitions s'échelonnent sur un continuum allant d'une compétence native dans une L2 à une compétence minimale dans cette langue.

- D'une part, elles sont peu précises et non opératoires.
- Elles ne portent que sur une seule dimension du bilinguisme : la compétence du sujet dans les deux langues.

- **F. Grosjean (1982, 1984) critique l'idée que le bilinguisme = une maîtrise native des deux langues.**
    - « … est bilingue **la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours** et non qui possède une maîtrise semblable (et parfaite) des deux langues. Elle devient bilingue parce qu'elle a besoin de communiquer avec le monde environnant par l'intermédiaire de deux langues et le reste tant que ce besoin se fait sentir » (1984 : 5).
- J.J. Gumperz (1964) notion de «**répertoire verbal** » : l'ensemble des variétés linguistiques (langues, parlers locaux, variétés de langues, modalités orales et/ou écrites, de compréhension ou de production) dont une personne dispose à un moment donné.

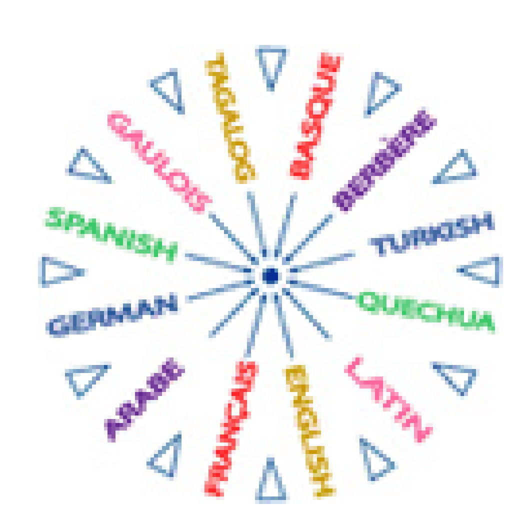




Le bilinguisme : « un continuum »

- Le bilinguisme est vu comme un « **un continuum de bilinguisme** » (mode monolingue à une excellente maîtrise bilingue) (S. Garland, 2007).

- D. Hall (2001) : « Les élèves bilingues sont ceux qui vivent dans deux langues, qui ont **accès à**, ou **besoin d'utiliser deux ou plusieurs langues à la maison et à l'école**. Cela ne signifie pas qu'ils ont **la maîtrise parfaite des deux langues** ou qu'ils sont compétents et instruits dans les deux langues ».



Mode monolingue ⟷ **Mode bilingue**

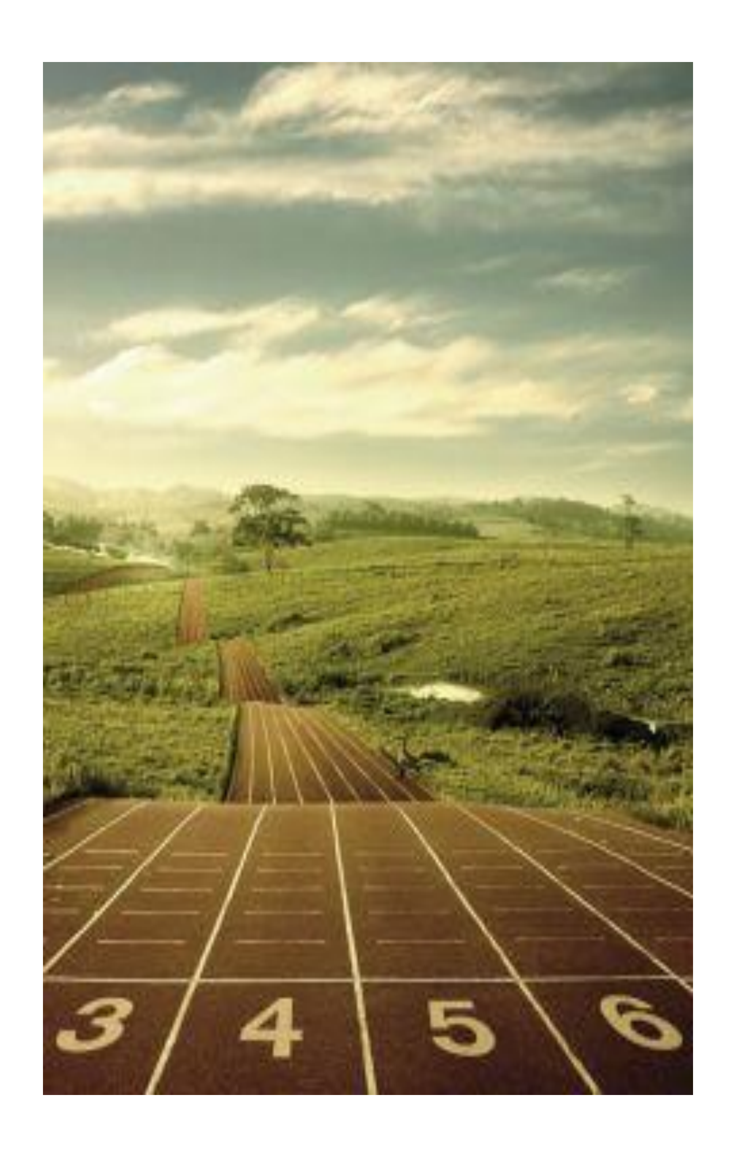
Le bilinguisme

- n’est pas une course de 100 mètres



- c’est comme une course de 110m haies

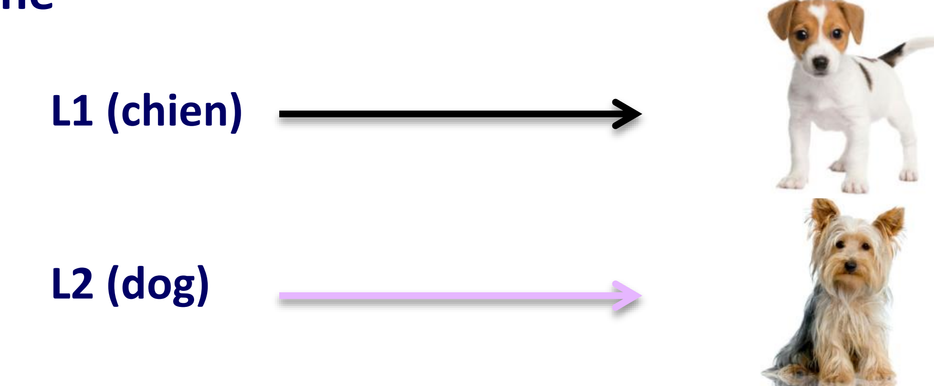




- ou une course de longue distance…

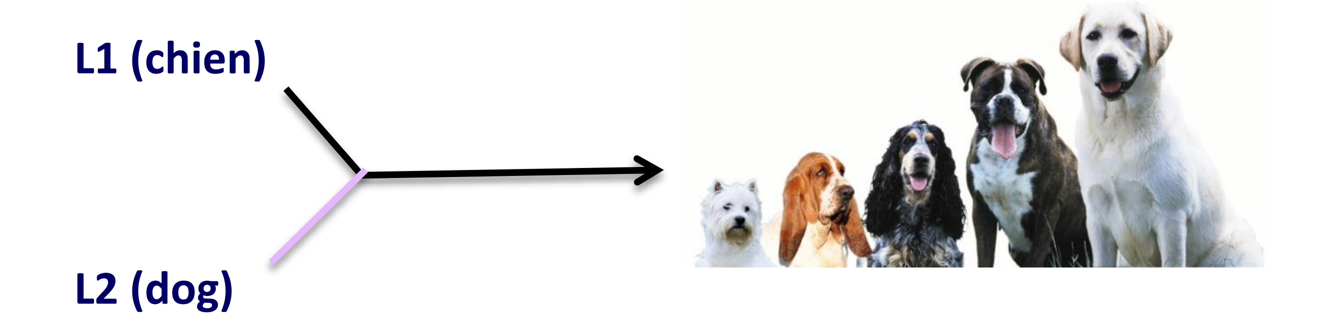
Représentation cognitive du lexique

- **Bilinguisme coordonné**



- U. Weinreich (1953), S. Ervin & C. Osgood (1954).
- L'enfant développe **deux systèmes linguistiques parallèles**.
- Dans chacune des langues, les signifiés ne seront pratiquement jamais identiques car empreints de **références environnementales et de valeurs liées à la culture d'origine**.
- Ce bilinguisme se développe, par exemple, lorsque **chacun des parents ne parle qu'une seule langue à l'enfant**, ce qui permet à celui-ci de construire deux systèmes distincts qu'il manipule avec facilité
- Les langues sont acquises dans des environnements différents

Bilinguisme composé

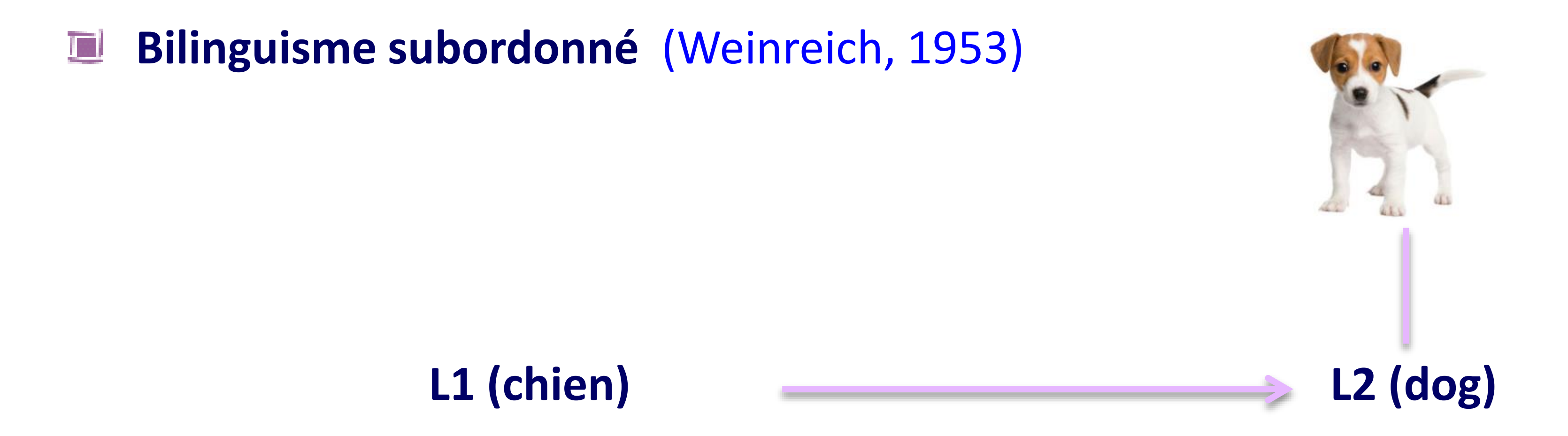


Contexte d’apprentissage = (famille)

- L’enfant n’a qu’un seul signifié pour deux signifiants, de sorte qu’**il n’est pas capable de détecter les différences conceptuelles** qui existent entre les deux langues.
- C’est le cas de l’enfant dont les deux parents sont bilingues et s’adressent à lui indifféremment dans une langue ou dans l’autre.

- W. Klein (1989 : 11) : « On ne peut pas exclure que la distinction entre ‘composé’ et ‘coordonné’ touche un point important. Mais elle est si imprécise qu’elle a suscité jusqu’ici plus de confusion que de progrès. »

- **Bilinguisme subordonné** (Weinreich, 1953)



  - La LM est bien acquise, tandis que la L2 n’est qu’en voie d’acquisition.
  - Le mot à apprendre est rapporté à son équivalent dans la LM (traduction).

J. Macnamara (1970)

Anglais	Turc
brother sister	kardeş
finger toe	parmak
drink eat (soup) smoke (cigarettes)	içmek
hair	saç (le cheveu de la tête) kıl (le poil) tüy (les poils du corps)

Les différents types de bilinguisme

Type n°	Parents		Environnement	Stratégie	
	Père	Mère		Père	Mère
1	L1	L2	L1	L1	L2
2	L1	L2	L1	L2	L2
3	L1	L1	L2	L1	L1
4	L1	L2	L3	L1	L2
5	L1	L1	L2	L1	L2
6	L1/2	L1/2	L1/2	L1/2	L2/1

- S. Romaine,1995 :

1. Une personne, une langue.
2. Pas de langue dominante à la maison.
3. Pas de langue dominante à la maison sans le support communautaire.
4. Double absence de langue dominante à la maison sans le support de la communauté.
5. Des parents non-natifs
6. Des langues mixtes.



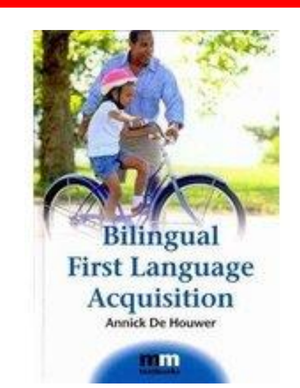


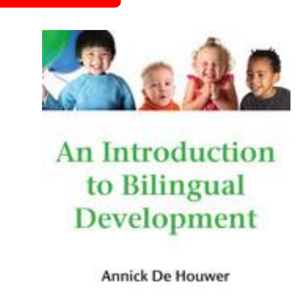


Conséquences des différentes stratégies parentales

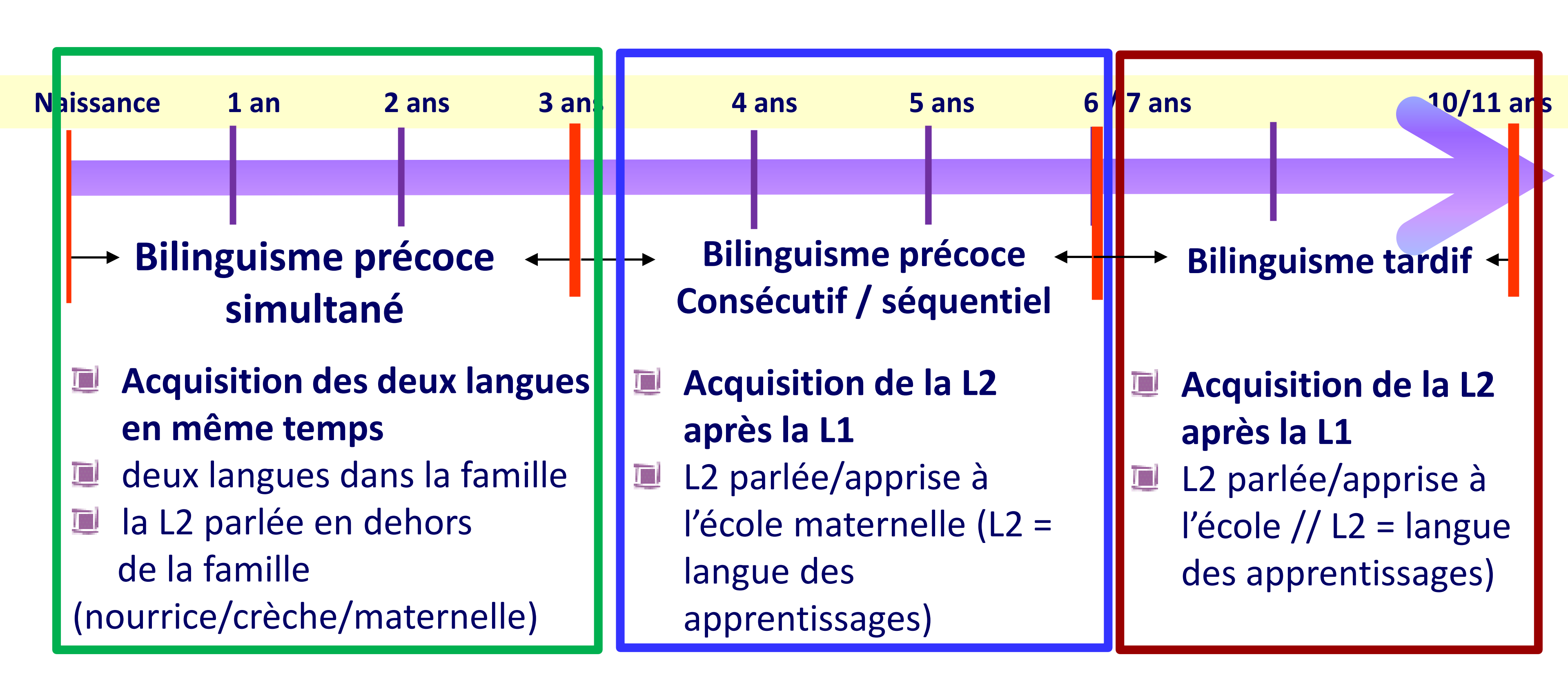
Parent 1 parle	Parent 2 parle	L'enfant parle aussi bien X + la langue de l'école
X	X	97 %
X + Langue école	X	93 %
X + Langue école	X + Langue école	79 %
X	Langue école	73 %
X + Langue école	Langue école	34 %

(A. De Houwer, 2007, 2011)





Définitions selon l'âge d'acquisition



(J. Hamers & M. Blanc ,1983)

Définitions selon l'âge d'acquisition

Acquisition
en milieu naturel
façon spontanée
processus naturel
forme inconsciente et implicite
focalisation sur le sens
Dimension verbale
est **secondaire**

Apprentissage
milieu *institutionnel*
façon guidée
forme artificielle,
consciente et explicite
focalisation sur la forme
Dimension verbale
est **essentielle**

- **Le bilinguisme précoce**
  - Bilinguisme simultané
  - Bilinguisme successif / consécutif / séquentiel
- **Le bilinguisme tardif**

  L2 acquise entre 6/7 ans et 10/11 ans
- **Le bilinguisme d'adolescence ou scolaire**

  L2 acquise entre 10/11 ans et 16/17 ans
- **Le bilinguisme de l'âge adulte**

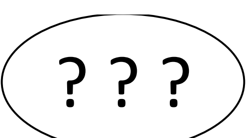
  L2 acquise après 16/17 ans

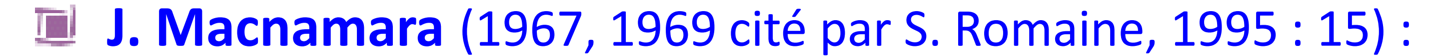
Divers types de tests utilisés



- Les définitions et typologies aboutissent à une question :

  ↳ **Comment évaluer objectivement le bilinguisme en terme quantitatif ?**





- **J. Macnamara** (1967, 1969 cité par S. Romaine, 1995 : 15) :
  - des **échelles d'évaluations** : ex. questionnaires, enquête d'auto-évaluation…
  - des **tests de flexibilité** : ex. nommer des images, compléter des mots, trouver des synonymes
  - des **tests d'aisance** : ex. lecture à haute voix, réponses à des instructions précises ; objectif : comparer la différence de vitesse de réaction entre les deux langues
  - des **tests de dominance** :





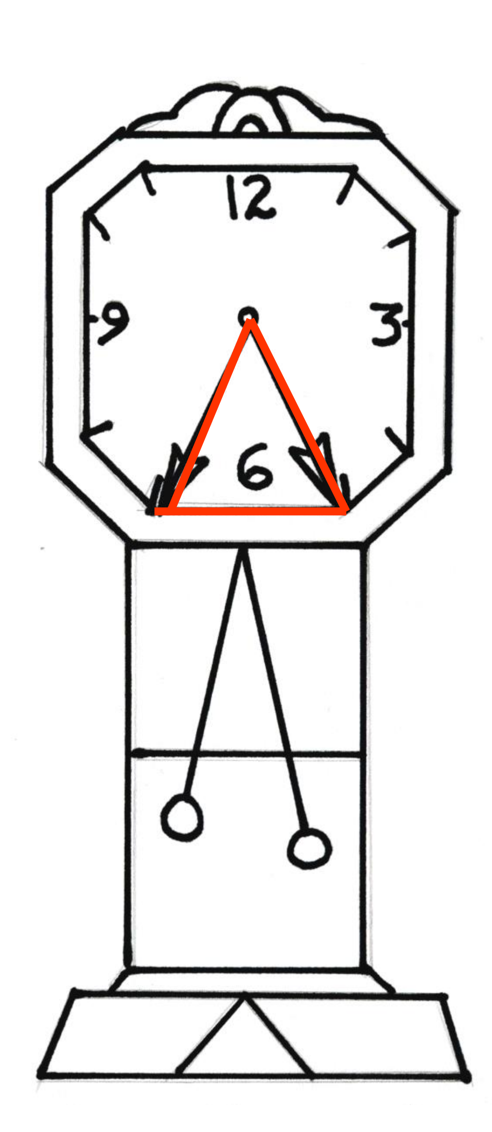
Organisation perceptuelle et signification

- E. Bialystok & D. Shapero, 2005

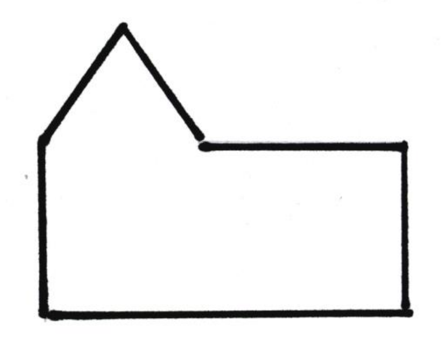
- **Le test de figures emboîtées** : évalue la dépendance ou l'indépendance du contexte. C'est aussi une mesure d'intelligence.
  - Comparer le contexte trompeur des figures emboîtées.
  - Participants – des enfants âgés de 5;05 :
    - 27 monolingues
    - 26 bilingues
- **L'analyse perceptuelle** de figures complexes pour trouver une composante.
- La tâche exige l'inhibition perceptuelle de l'ensemble et l'interprétation des parties.
- Les items sont divisés en deux : une tente (un triangle) et les formes d'une maison.

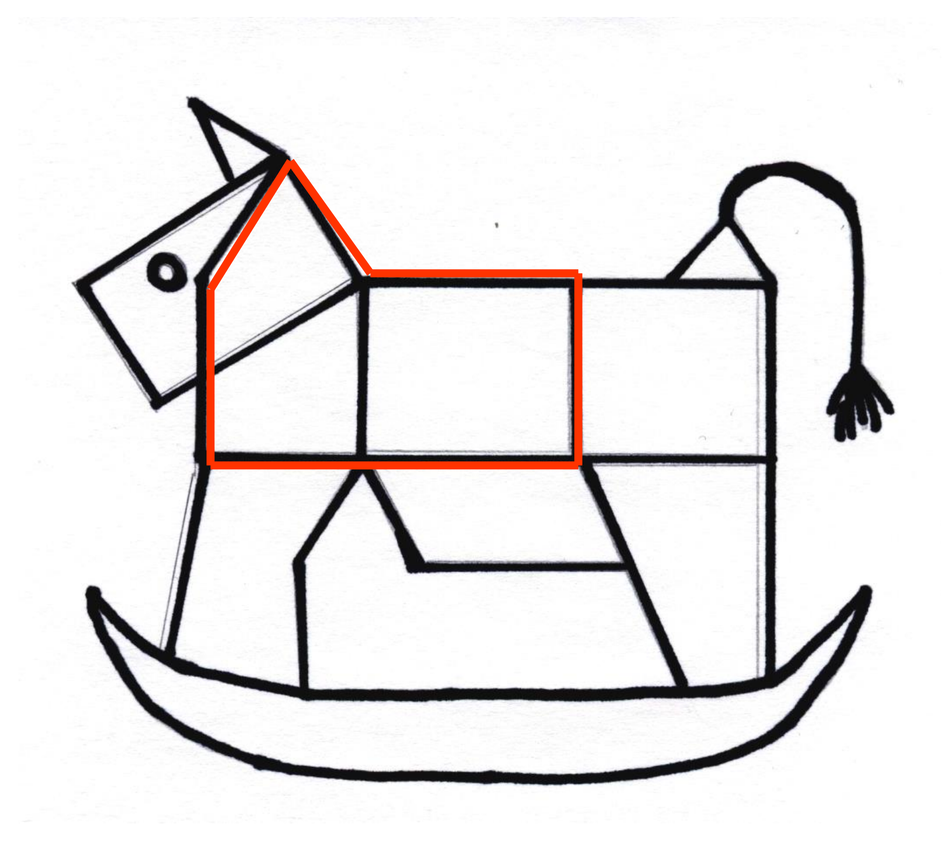
Test de figures emboîtées : la tente



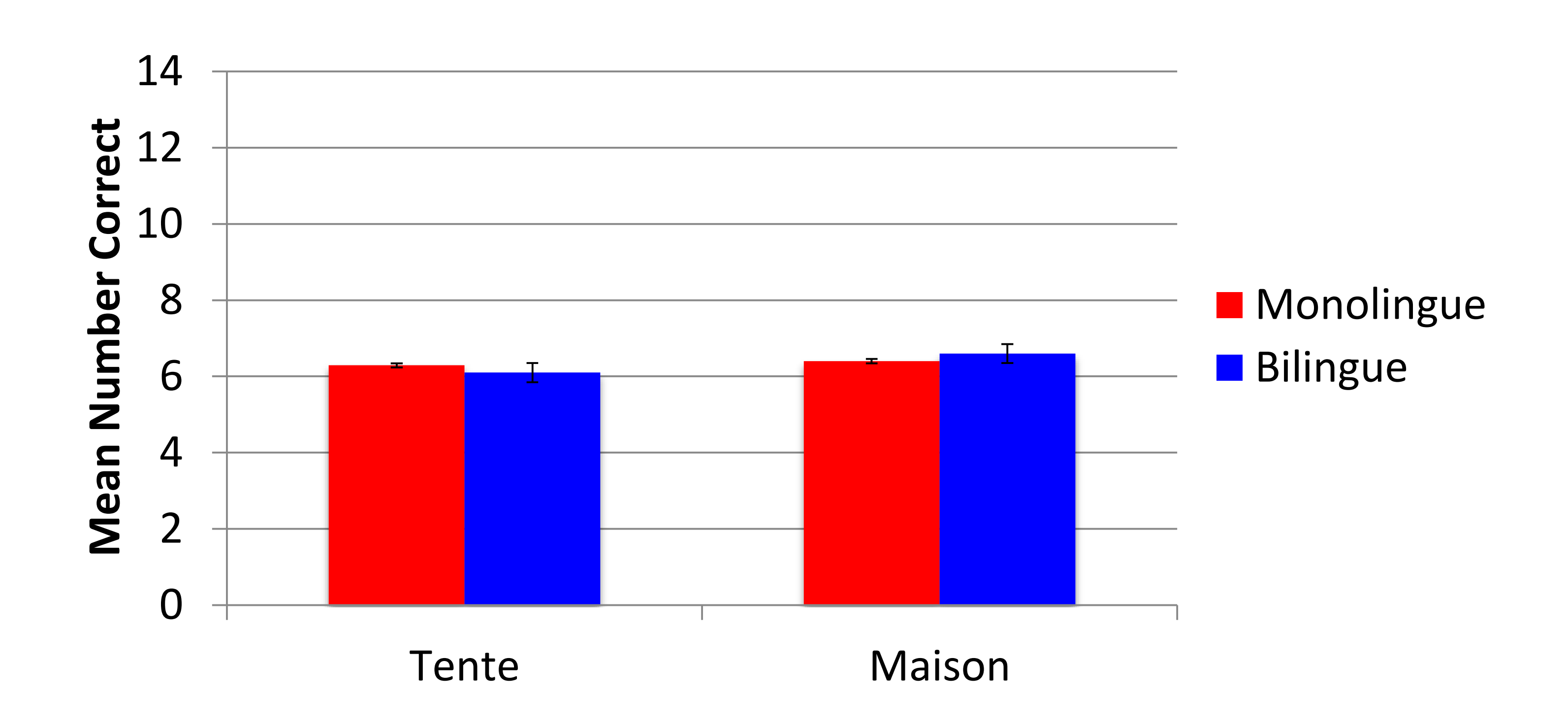


Test de figures emboîtées : la maison





Test de figures emboîtées : les résultats



(E. Bialystok & D. Shapero, 2005)

Test de figures réversibles

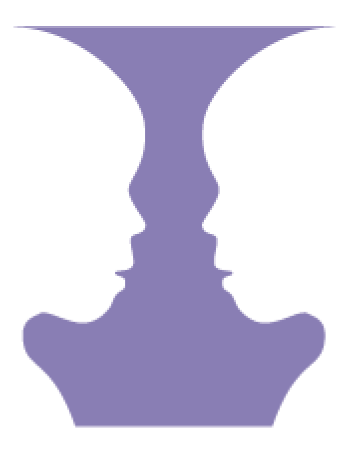
- **E. Bialystok & D. Shapero, 2005**
  - La capacité d'une interprétation alternative d'**une figure ambiguë** se développe vers 6 ans.
  - Il est indispensable d'assigner une nouvelle interprétation au stimulus perceptuel → l'inhibition précède l'interprétation.
  - Créer une échelle graduée pour chaque degré de capacité.

Test de figures réversibles









- Test d'images ambiguës (E. Bialystok & D. Shapero, 2005)

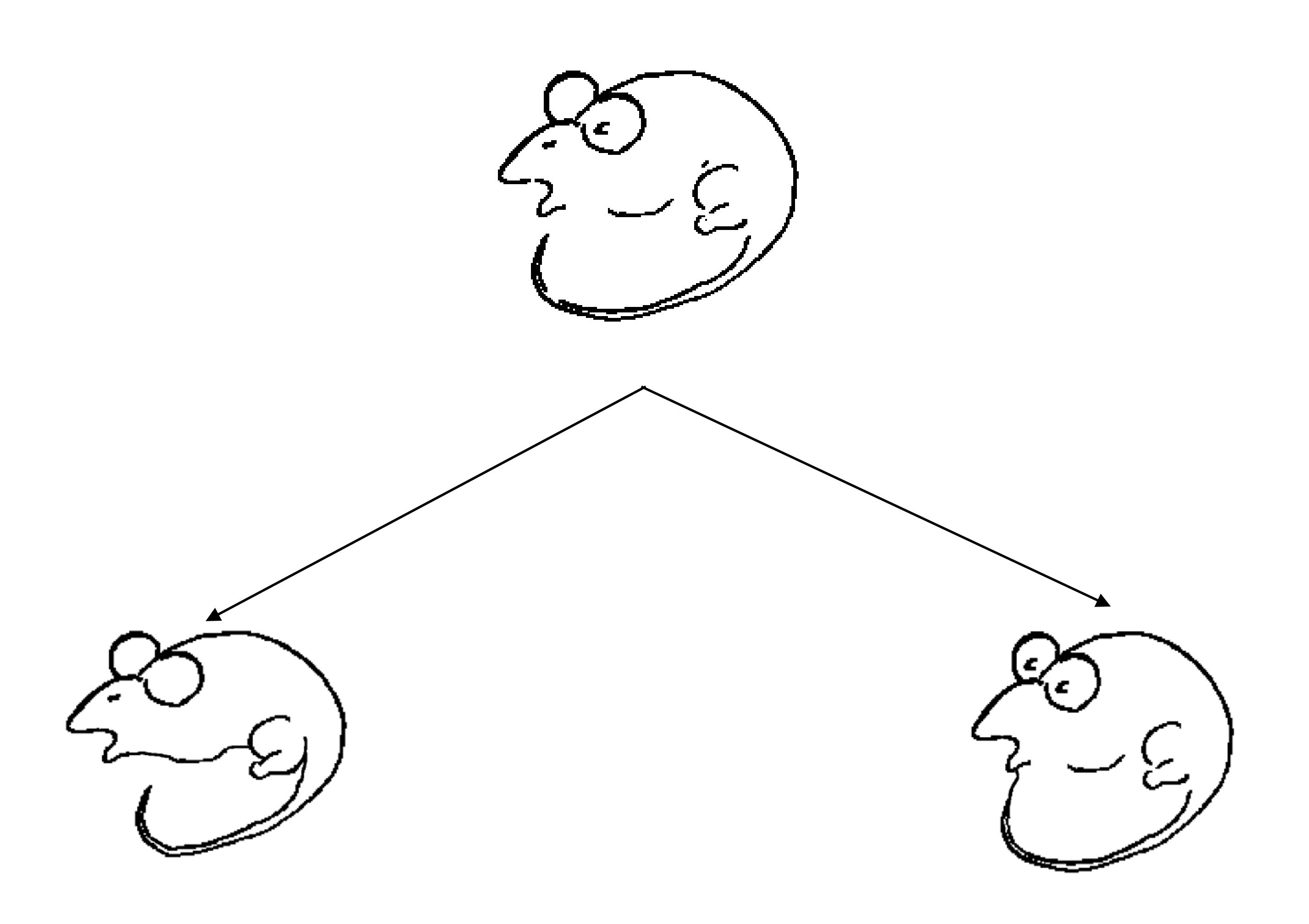
Système de notation

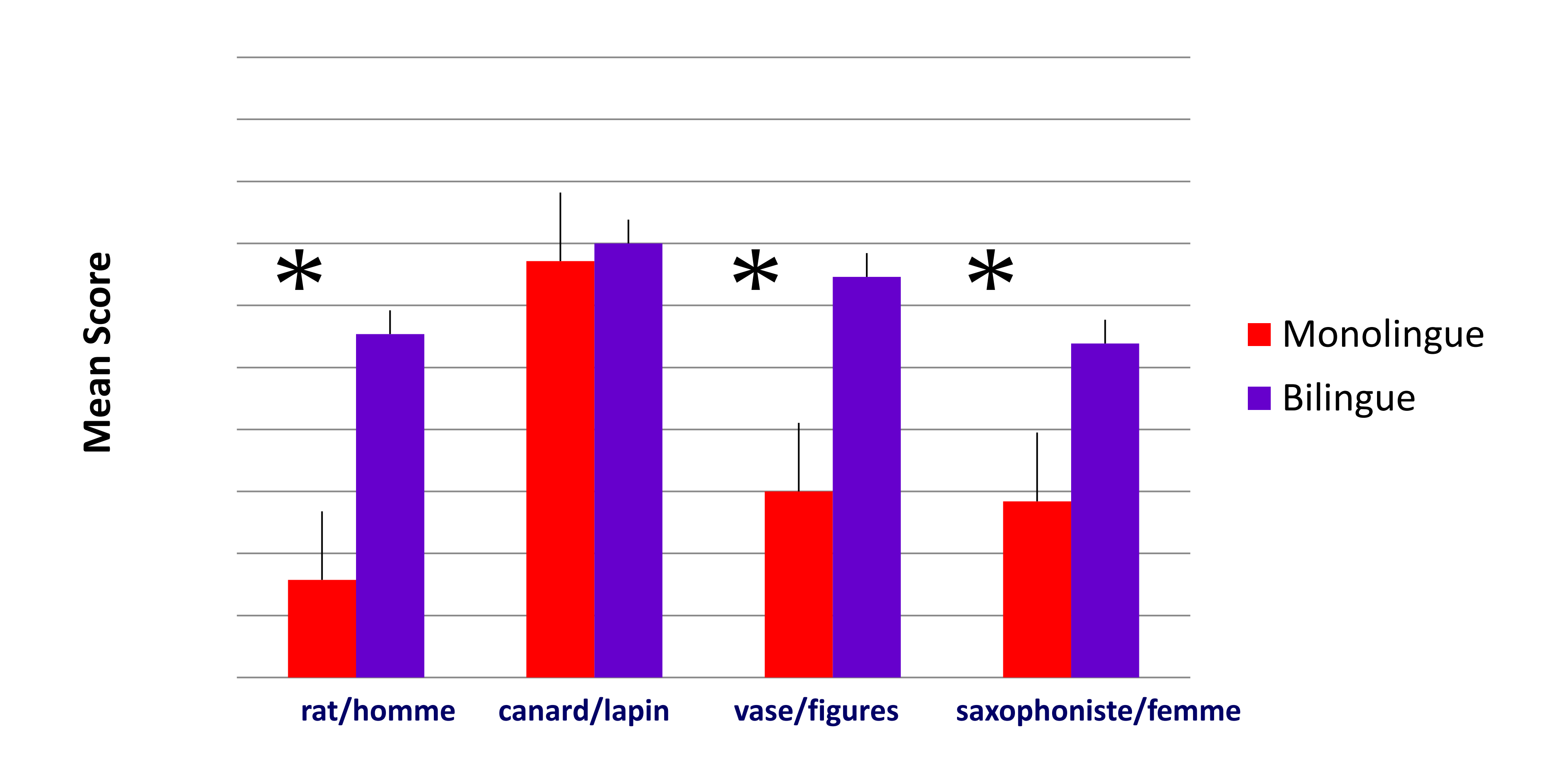
- **Points**
- 5 : Identification spontanée
- 4 : Identification d'une figure
- 3 : Identification de la seconde figure
- 2 : Image alternative nommée
- 1 : Image désambiguïsée
- 0 : Pas d'idées!



Critère : L'enfant indique les deux images alternatives

Images désambiguïsées (1 point)





- **Résultats des images réversibles** (E. Bialystok & D. Shapero, 2005)

Figures emboîtées vs figures réversibles

- E. Bialystok & D. Shapero, 2005
- Le test de figures **emboîtées** exige une analyse du modèle pour trouver le composant caché. Il n'y a aucun conflit.
- Le test de figures **ambiguës** exige l'attribution d'une signification qui est en conflit avec l'interprétation. L'enfant doit arrêter de penser à « un canard » pour que l'autre image apparaisse.
- **L'effet du bilinguisme est dans le traitement du conflit.**

Soustractif vs additif

SOUSTRACTIF ⟷ **ADDITIF**

La L1 se développe insuffisamment
Submersion sous la langue majoritaire

Représentation sociale **négative** des langues en jeu

Compétences développées et valorisées dans les 2 langues

Représentation sociale **positive** des langues en jeu

Le bilinguisme soustractif

- Une personne qui vit dans une communauté dans laquelle sa langue minoritaire jouit d'un statut moins élevé,
  - Le Canada, l'anglais, langue de prestige
  - Etude des adolescents arrivant aux USA
  - Des jeunes allemands en Australie
    - attrait de faire partie de la communauté valorisée/dominante
    - attrait de l'ascension sociale
    - ↳ **le bilingue néglige sa langue maternelle / d'origine**

  - **Les enfants de migrants finlandais en Suède**

  N.E. Hånsegard (1968) / T. Skutnabb-Kangas & P. Toukomaa (1976)
    - ces enfants ont des résultats < par rapport aux pairs monolingues
    - sujets arrivés à l'adolescence ou pré-adolescence
    - arrêt brutal de l'acquisition de la LM
    - leur apprentissage du suédois ne compense en aucune manière la déperdition en LM

    ↳ **N.E. Hånsegard incrimine les conditions socio-culturelles et socio-économiques pour ces migrants**

    ↳ **Situation similaire des enfants issus de l'immigration…**

Le 'semilinguisme'

- Performances linguistiques d'enfants de travailleurs finnois scolarisés au niveau primaire en Suède.
- Ils sont soumis à des tests d'habileté linguistique en finnois et en suédois et réussissent moins bien dans chacune des deux langues que des enfants monolingues appariés.
- Tests d'intelligence : résolution de tâches dans un contexte culturel donné dans la langue dominante (J. Hamers & M. Blanc,1983)
- Référence aux enfants monolingues comme norme de mesure (T. Skutnabb-Kangas & P. Toukomaa,1976) :
  - Retards considérables :
    - vocabulaire restreint
    - grammaire fautive
    - hésitation dans la production
    - difficultés d'expression
  - Les bilingues confondent et mélangent les deux langues

Le ‘semilinguisme’

- Performances linguistiques d’enfants de travailleurs finnois scolarisés au niveau primaire en Suède.
- Ils sont soumis à des tests d’habileté lin… suédois et réussissent moins bi… des enfants monolin…
- Test… culturel …lanc,1983)
  …gues comme norme de mesure (T. …oukomaa,1976) :
  - Retards considérables :
    - vocabulaire restreint
    - grammaire fautive
    - hésitation dans la production
    - difficultés d’expression
  - Les bilingues confondent et mélangent les deux langues

« Il s’agit d’un concept politique et social plutôt qu’un concept linguistique ou scientifique » (T. Skutnabb-Kangas, 1984 : 248-249).

Le bilinguisme additif

- En 1962, **E. Peal & W. Lambert** : une investigation de grande envergure à Montréal pour tenter de déterminer exactement si les bilingues présentent des *déficiences intellectuelles*.

- **Echantillon d'enfants âgés de 10 ans**

  - Des bilingues français-anglais

  - Des monolingues anglophones et francophones

- **Matériel :** épreuves verbales et non verbales

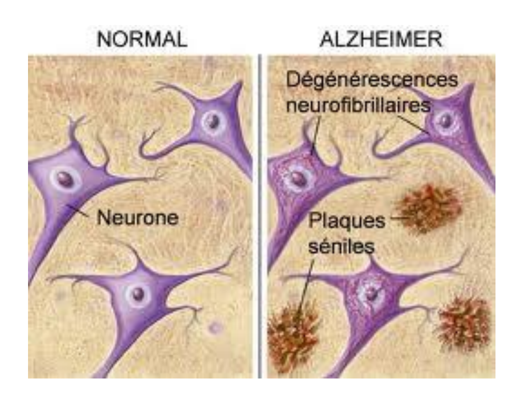
- **Précautions nécessaires : neutralisation des facteurs âge, sexe, appartenance socio-économique** et **socioculturelle** des familles.

Bénéfices cognitifs

- **Résultats :** les bilingues obtiennent des résultats significativement supérieurs à ceux des monolingues ; ils se distinguaient par :
  - Acquisition rapide et facile des langues ultérieures, « appétit linguistique renforcé »
  - Meilleure capacité de solution de problèmes
  - Une « oreille » plus performante
  - Pensée créative accrue
  - Meilleure sensibilité communicative
  - Meilleure capacité de filtrage des distractions (meilleure concentration)

Bilinguisme : Avantages sur le long terme ?

- 2014, E. Bialystok *et al*. : les avantages des bilingues et plurilingues seraient maintenus sur le long terme
  - « **réservoir cognitif** » ralentirait le déclenchement de maladies comme celles d'Alzheimer et de la démence



- F. Craik, E. Bialystok & M. Freedman (2010) : étude auprès :
  - 100 monolingues
  - 100 bilingues
  - Tous affectés par la maladie d'Alzheimer et de la démence.
  - **Les bilingues** : **diagnostiqués 4 ans plus tard** que les monolingues, et **5 ans plus tard** pour la démence (cf. Alladi *et al,* 2013).



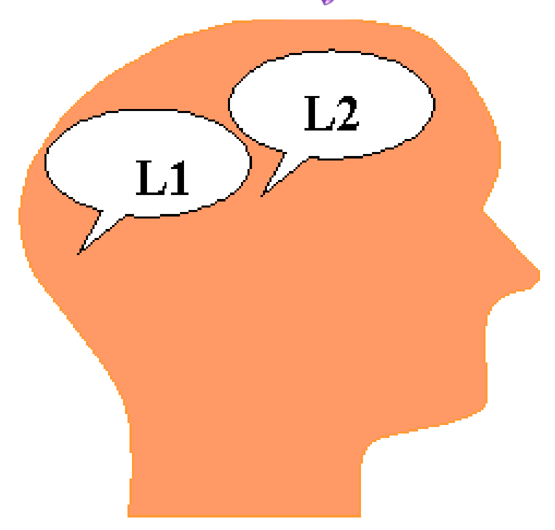
Bilinguisme et l'école : les grandes questions

- Est-ce qu'être bilingue est un atout ou un problème dans l'éducation ?

- Est-ce que l'on devrait promouvoir « *le bilinguisme additif* » (par exemple donner aux élèves des occasions d'utiliser leur L1 dans leur apprentissage, reconnaître et valoriser les langues qu'ils parlent et écrivent en dehors de l'école).

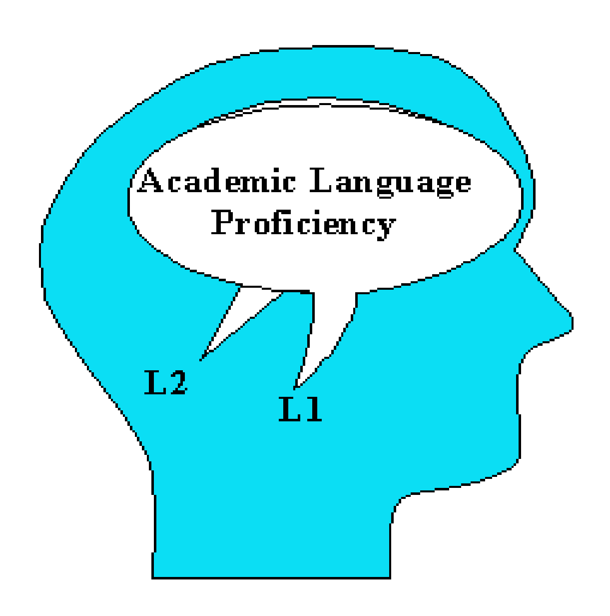
- Faut-il considérer le bilinguisme comme phénomène transitoire, et qui n'est pas vraiment pertinent pour l'enseignement ordinaire.

Compétences sous-jacentes séparées



- Jim Cummins (1980).
- 2 langues, ou +, utilisées par un individu, bien que faisant appel en apparence à des mécanismes séparés, fonctionnent grâce au même système cognitif central, c'est-à-dire que 2 L dans le cerveau fonctionnent séparément sans transfert avec une quantité limitée d'espace pour les L.
- « Lorsqu'une personne possède 2 L ou +, il y a une unique source de pensée intégrée » (Baker, 1996 : 147).

Compétences communes sous-jacentes



- Le modèle CUP (*Common Underlying Proficiency*) propose que 2 L ne fonctionnent pas séparément mais à travers le même système de traitement central.
- J. Cummins utilise la métaphore du « double iceberg » pour illustrer l'interdépendance des langues.

Métaphore du « double iceberg »

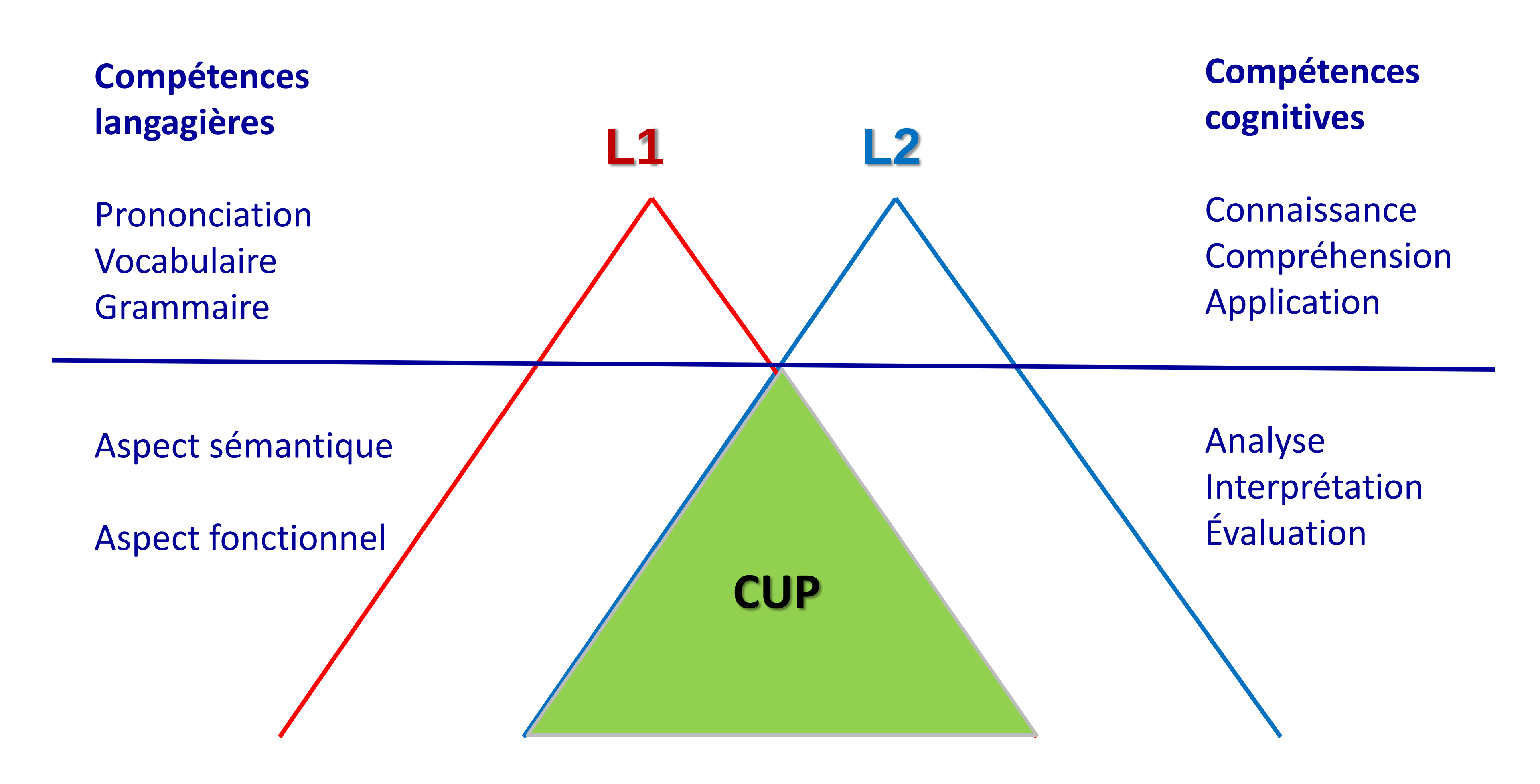


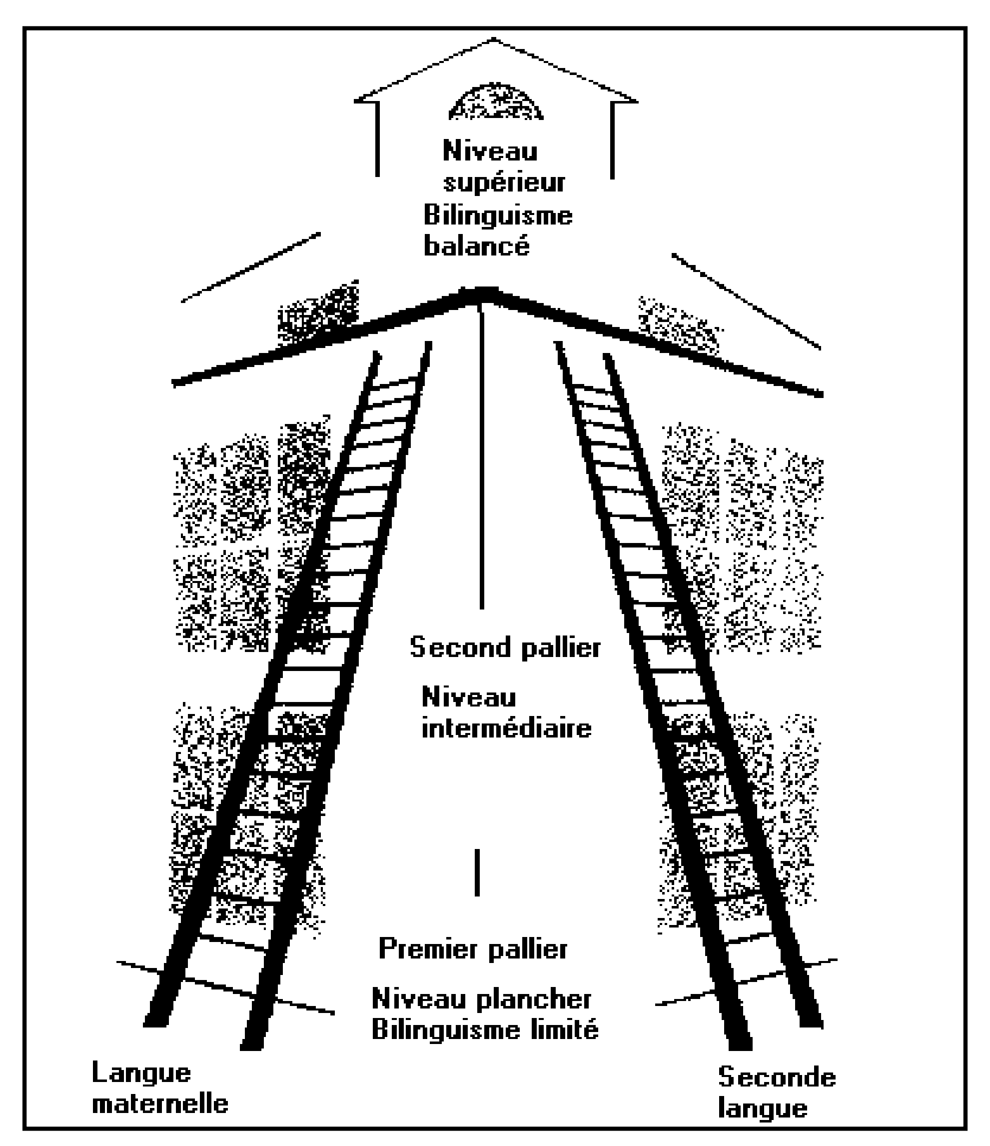
Figure : La métaphore du « double Iceberg » de compétence bilingue (Cummins, 1980 : 36 ; 1996 : 111)

L'hypothèse des seuils minimaux de compétence

	COMPÉTENCE LANGAGIÈRE	TYPE DE BILINGUALITÉ	ETAT D'ÉQUILIBRE	RÉSULTAT COGNITIF
+	Seuil supérieur de compétence langagière	Additif : haut niveau de compétence dans les deux langues	tend vers l'équilibre	effets positifs
		Neutre : haut niveau de compétence dans au moins une des deux langues	dominant ou équilibré	pas d'effets
—	Seuil inférieur de compétence langagière	Semilinguisme : bas niveau de compétence dans les deux langues	équilibré ou dominant	effets négatifs

Figure : Effets cognitifs des différents types de bilingualité (J. Hamers & M. Blanc 1983 : 98, à partir de J. Cummins, 1976 ; cf. aussi P. Toukomaa & T. Skutnabb-Kangas, 1977).

L’hypothèse des seuils minimaux de compétence



Cummins (1976), Skutnabb-Kangas (1979), Baker (1993 : 194)

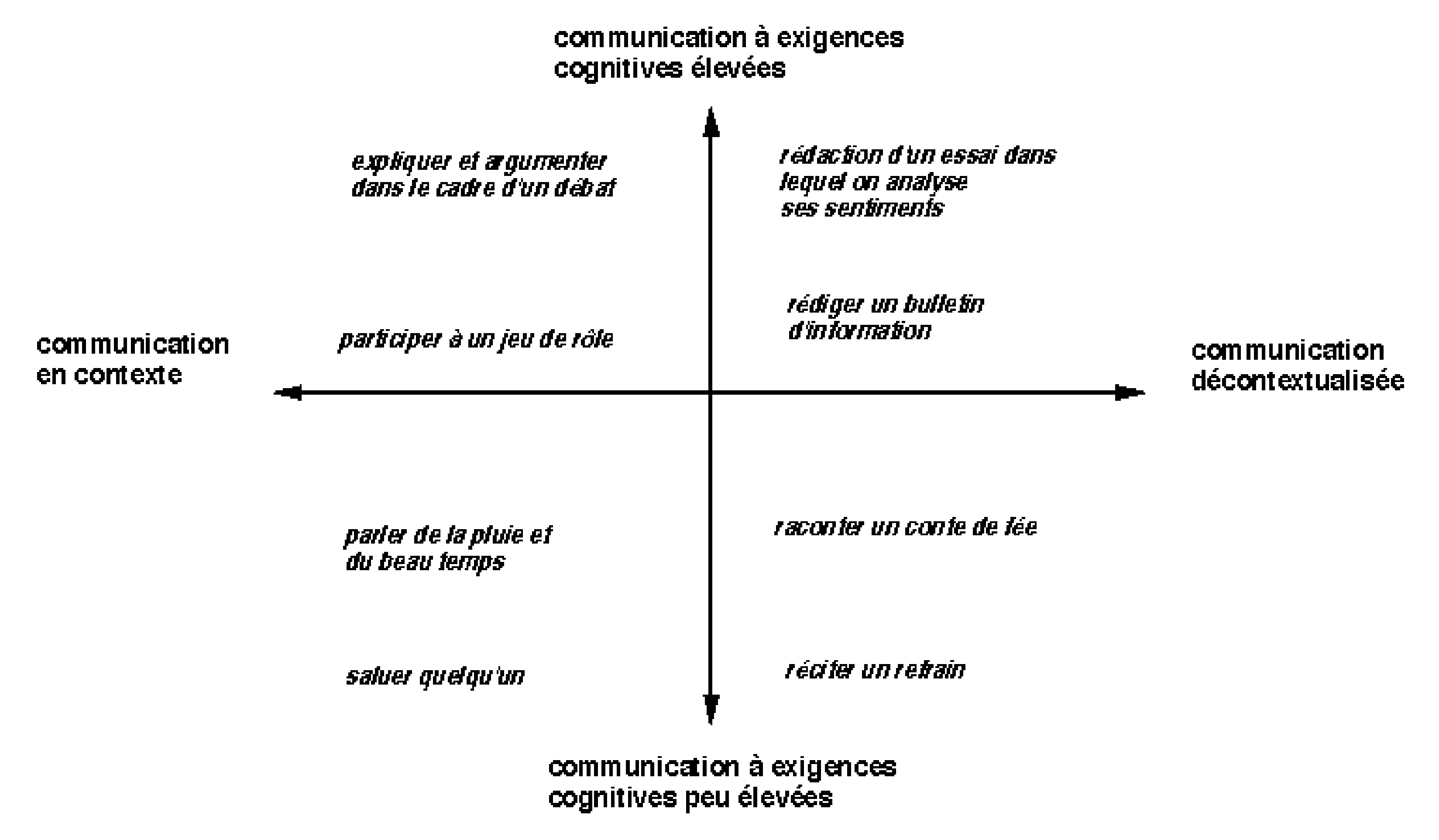
Des compétences différentes

- Les compétences linguistiques concernent différents niveaux : une conversation quotidienne ne nécessite pas le même niveau de compétence que le travail scolaire. J. Cummins (1984, 2000) définit ces niveaux de compétence en distinguant :

BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) **Compétences de base en communication interpersonnelle**	CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) **Compétences langagières cognitives et académiques**
situations en contexte qui ne nécessitent pas d'effort cognitif	mise en jeu dans les situations décontextualisées qui ont une exigence cognitive
Aspects universaux des compétences langagières nécessaires pour communiquer dans la vie de tous les jours	Compétences langagières liées à la littéracie et au développement cognitif appris dans un cadre académique (école)

L'hypothèse de l'interdépendance développementale

- Schéma pour analyser les situations de communication selon deux axes ; le rapport de la situation au contexte (**situation contextualisée ou non**) et **le niveau d'exigence cognitive requis** par la situation.



La conceptualisation de la compétence langagière de J. Cummins (2000)

Le cerveau bilingue

- Le cerveau d'un bilingue diffère-t-il du cerveau d'un monolingue ?

- Les deux langues d'un bilingue sont-elles traitées par les mêmes aires cérébrales ou par des aires partiellement ou totalement distinctes ?

- W. Kim *et al.* (1997) : une différence assez frappante entre L1 et L2 modulée par l'âge d'acquisition.





Production de phrases en L1/L2 et âge d'acquisition (W. Kim et al., 1997)

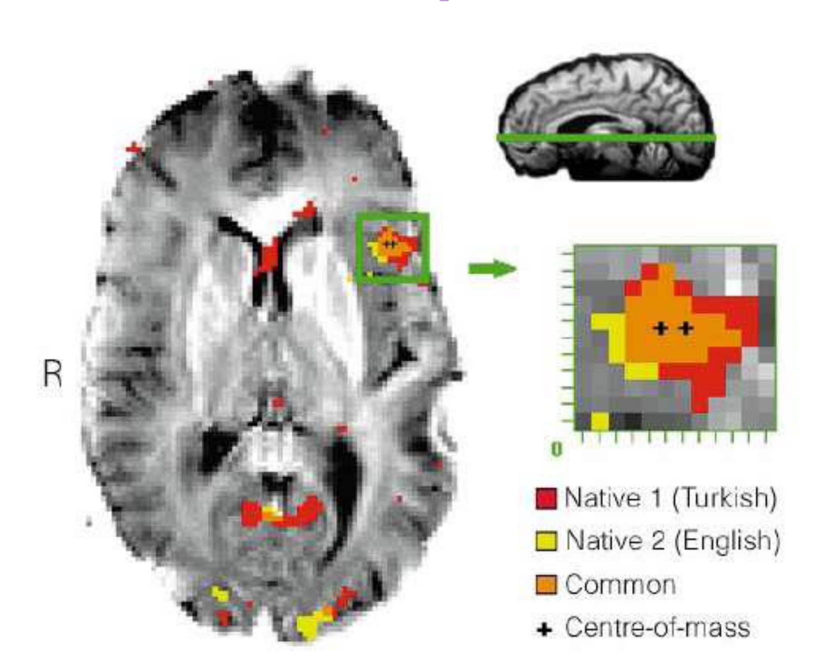


Figure 1 : image issue du test effectué chez un **bilingue précoce** (« early bilingual »)

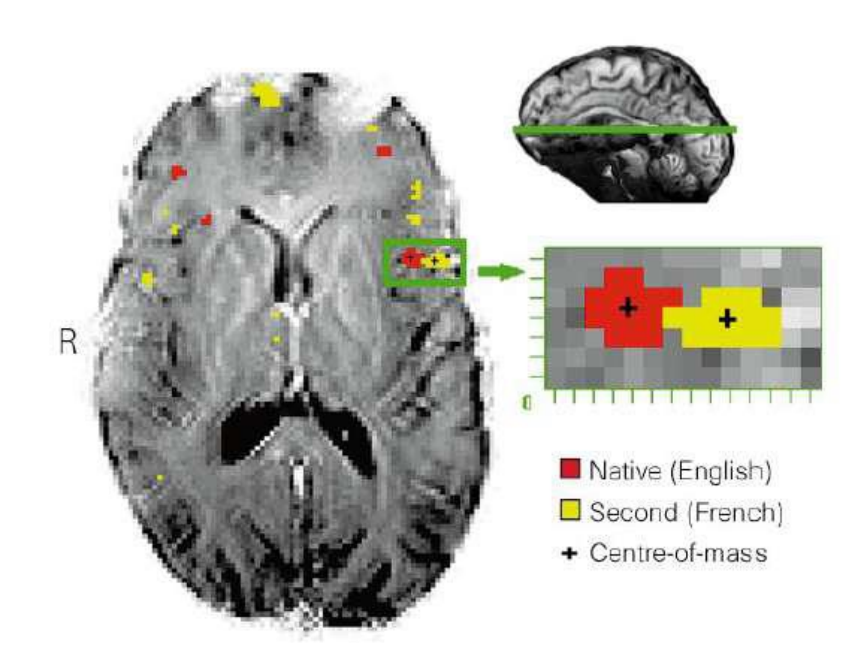


Figure 2 : image issue d'un test effectué chez un **bilingue tardif** (« late bilingual »)

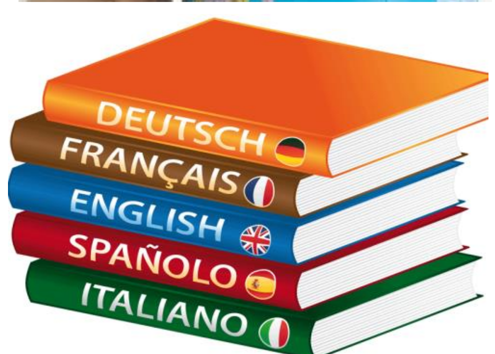
- Les bilingues sont décrits comme de étant de haut niveau en L2, mais il n'y a pas de test formel.
- La tâche est « naturelle », mais très peu contrôlée.
- D'autres études utilisant des tâches plus contrôlées (ex. lecture), ne reproduisent pas ce résultat.

Bilinguisme et contexte social d'acquisition

- T. Skutnabb-Kangas & P. Toukomaa (1976)



- J. Hamers (1992 : 74) : « Le contexte social dans lequel se développe le bilinguisme et donc le relativisme social du développement cognitif et linguistique est très important »



Les facteurs qui y contribuent :

- *le marché linguistique*
- *le niveau socio-économique du bilingue ou de sa famille*
- *le prestige social du groupe d'appartenance*

- M. Paradis, (2004) : « Sans motivation, pas de langage, la motivation est le moteur qui fait marcher le langage et la communication ».

Influence de l'appartenance sociale sur le développement du langage



- **Les différences interindividuelles** chez les moins de 3 ans sont particulièrement marquées
- Des études assez récentes ont observé **un développement plus lent du vocabulaire réceptif et productif** des enfants appartenant à des couches socio-économiques basses, et ce, depuis l'âge de 2 ans



- **Exemple des habitudes de lecture partagée** (entre les parents et les enfants) et l'apprentissage de la lecture
  - meilleures capacités préscolaires et scolaires
  - capacités cognitives supérieures à la moyenne
  - ils vont connaître un apprentissage facilité de la lecture



Les atouts du bilinguisme

- **De communication**
  - Opportunités plus grandes de communication (*famille, communautés, relations internationales, emplois, etc.*)
  - Compétences de lecture et d'écriture en deux langues
- **Culturels**
  - Multiculturalisme, expérience de deux « mondes linguistiques »
  - Plus grande tolérance et moins de racisme
- **Cognitifs**
  - Créativité
  - Sensibilité à la communication
- **Personnels**
  - Estime de soi plus importante
  - Affirmation de son identité
- **De curriculum**
  - Curriculum plus riche et attractif
  - Facilité à apprendre une troisième langue
- **Financiers**
  - Facilité à trouver un emploi
  - Qualification plus élevée de par la maîtrise de plusieurs langues

مرحبا العالم!
Hallo Welt!
Hej Värld!
Hello World!
Ciao Modo
ハローワールド！
¡Olá mundo!
世界您好！
Salut le Monde!









Les facteurs dans l'acquisition du bilinguisme

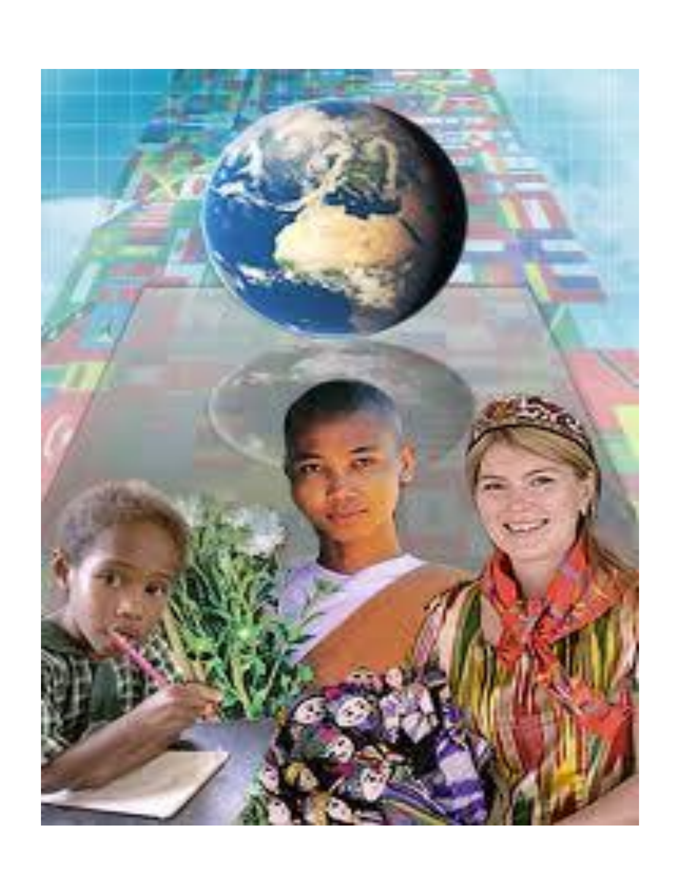
- L'enfant n'est ni une éponge, ni une machine à apprendre les langues

mais

- Un être social, membre d'un groupe social (famille, école, amis,...). Il intériorise et fait siennes les valeurs, croyances, attitudes prévalant autour de lui et construit ainsi son identité langagière, culturelle, sociale



2ème partie
Du bilinguisme des enfants de migrants à la diversité linguistique à l'école



Le bilinguisme des enfants issus de l'immigration

- Pour les immigrés, les contacts de langues ont soulevé un certain nombre de **questions sociales et linguistiques importantes** (F. Gadet, 2006) et notamment des difficultés scolaires pour les enfants (cf. G. Extra & L. Verhoeven, 1999).
- Les pratiques langagières des familles immigrées évoluent (Ch. Deprez, 1994 ; D. Moore 2006 ; Ch. Hélot 2007)
- Des résultats contradictoires :
  - un retard linguistique par rapport aux natifs (T. Ammerlaan *et al.*, 2001)
  - *le retard ne concerne que les activités littéraciées* (M.-A. Akinci, H. Jisa & S. Kern, 2001).
  - les difficultés dues à des facteurs individuels et socioculturels (E. Gregory & A. Williams, 2000)
- Idées reçues des politiques, des enseignants et des parents :
  - Enfants issus de l'immigration = échec scolaire
  - Bilinguisme des enfants de migrants = **semilinguisme** !

Le bilinguisme des enfants issus de l'immigration

- Le bilinguisme dans les familles issues de l'immigration (Ch. Hélot, 2007 : 81-82)
  - G. Varro (2004) : un bilinguisme de transition
  - G. Lüdi & B. Py (1986) : un bilinguisme transitoire
- « Le bilinguisme des migrants est d'une manière générale une affaire passagère : **l'assimilation peut prendre deux ou trois générations**, mais il est très rare que des descendants de migrants immergés dans la société d'accueil maintiennent leur langue à long terme, sauf dans des circonstances très particulières, telles que les ghettos ». (G. Lüdi & B. Py, 1986 : 25-26).
- J. Fishman (1971) : phase transitoire entre deux unilinguismes
- Ch. Deprez (1999) > le bilinguisme lié à l'immigration = « *un phénomène transitoire, instable, comme une étape intermédiaire entre deux monolinguismes* ».

Le bilinguisme des enfants issus de l'immigration

- Schéma généralement admis du changement linguistique ('*language shift*') :

	Étape			
	0 **Standard**	**I** **Disparition**	**II** **Pidgin**	**III** **Fragmentation**
Génération	**1**	**2**	**2**	**3**
Environnement linguistique	**L1**	**L1 Émigrant**	**L1 Émigrant** **L2 Émigrant**	**L2 Émigrant**
Lexique	**intact**	**perte**	**limité**	**sélectif**

Le continuum dans le lexique des langues des émigrants (S. Gonzo & M. Saltarelli, 1983 : 182)

E. Haugen (1953)	**A**	→	**Ab**	→	**AB**	→	**aB**	→	**B**

Réussite scolaire des enfants de migrants

- **Z. Zeroulou (1988) :**
  - un niveau d'instruction parental plus élevé
  - une plus grande stabilité professionnelle du père
  - une localisation plus urbaine
  - des positions sociales plus variées au sein de la famille élargie
  - un mariage plus tardif de la mère
  - et un regroupement familial précoce
  - Z. Zeroulou (1998) **« mythe mobilisateur »**



- Problématique sociologique centrée sur les exceptions (B. Lahire 1995, J.-P. Laurens 1993, L.-A. Vallet & J.-P. Caille, 1996).
- Les travaux tordent le cou aux préjugés liés à une « loi naturelle » de corrélation entre l'échec scolaire et l'appartenance culturelle (nationale ou ethnique).

Les contre-mesures (G. Lüdi, 1999)

- des **classes de soutien en langue d'accueil**
- des **classes de soutien en langue d'origine** (parce que l'on sait qu'un niveau-seuil doit être atteint en L1 pour bien apprendre la L2 lors d'un bilinguisme successif)
- des mesures visant à **rehausser le prestige**, la valeur des langues concernées
  - en incluant **les résultats en LO** dans les **bulletins scolaires**
  - en incluant **les enfants des langues majoritaires dans les cours de langues minoritaires**...

Approches interlinguistiques et interculturelles

- Prendre en considération les diverses formes de capital linguistique et culturel des élèves dans nos pratiques pédagogiques.

- Développer des attitudes et des compétences transversales.

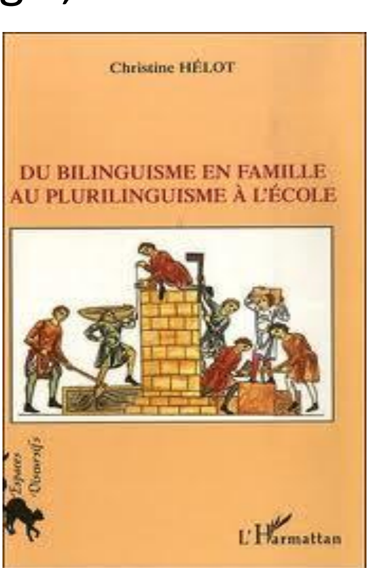
Exemples d'approches interlinguistiques et interculturelles

- Les parents dans un projet d'éveil aux langues (DVD C. Helot & A. Young, IUFM d'Alsace)
- Comparons nos langues (DVD N. Auger, 2005)
- L'Eveil aux langues (ex. en Classe d'accueil)
- L'interlinguistique dans une activité artistique (DVD un atelier théâtre en Classe d'accueil)
- Approche interculturelle du conte (en Classe d'accueil)

Le projet Didenheim (2000 - 2004)



- **Où ?** Petite école dans le sud de l'Alsace : 90 élèves
- **Les élèves :**
  - 11% Afrique du Nord, 9,5% Turquie, 4,7%, Pologne, 2,4% Portugal,
  - 4.7% autres
  - + 4.7% parlent ou entendent l'Alsacien dans leur famille
- **Pourquoi ?**
  - Manque de motivation pour l'apprentissage de l'allemand.
  - Augmentation du nombre d'incidents racistes.
- **Objectifs :**
  - réduire l'écart entre les familles et l'école
  - réduire la distance entre la culture scolaire et les références familiales : « *pour que l'enfant ne se sente pas écartelé entre deux mondes antagonistes, entre deux langues, deux cultures.* »





- Projet sur **3 ans**
- Séances le **samedi matin** : 3 X 1h par langue par classe (CP, CE1, CE2)
- Séances menées par **les parents** en collabaration avec les enseignantes
- **Propositions des parents** : nourriture, recettes, chants, contes bilingues, calligraphie, etc.
- **Contenus culturels et linguistiques** présentés par les parents puis intégrés par les enseignants dans les autres matières
- Mise en évidence des **emprunts linguistiques et culturels**
- **13 langues parlées en dehors de l'école par les enfants**

Les langues à Didenheim

Enseignées à l'école	Parlées à la maison	Dans le projet
allemand	mandarin	mandarin
(anglais)	malais	malais
arabe marocain	vietnamien	vietnamien
polonais	anglais	anglais
turc	allemand	allemand
	alsacien	alsacien
	portugais	portugais
	italien	italien
	polonais	polonais
	turc	turc
	arabe	arabe
	berbère	berbère
	serbo-croate	serbo-croate
		finnois
		russe
		langue des signes
		japonais
		espagnol

Le projet Didenheim (2000 - 2004)

- **Exemples d'activités proposées par les parents et préparées avec les enseignants**
  - Placer les pays concernés sur un planisphère
  - Présenter la vie quotidienne dans les différents pays
  - Lire des contes traditionnels à partir de livres bilingues
  - Goûter des spécialités de traditions culinaires différentes
  - Apprendre de courtes chansons avec gestes (chanson d'anniversaire…)
  - Apprendre à se présenter, se saluer et remercier en contexte
  - Apprendre quelques mots de vocabulaire (couleurs, fruits…)
  - Ecouter des sonorités différentes et apprendre à les différencier
  - Négocier le sens d'énoncés à partir du contexte ou d'images
  - Se familiariser avec les différents systèmes d'écriture
  - Identifier quelques emprunts linguistiques
  - Faire des parallèles entre les différentes langues, comparer, etc.

Les questions des élèves

- *Ben alors, le français aussi c'est une langue ?*
- *Pourquoi est-ce-que l'alsacien est un dialecte et pas une langue ?*
- *C'est drôle comme le vietnamien a plein d'accents. Pourquoi il y a des points en dessous et des accents au-dessus ?*
- *Est-ce que la langue des signes est la même partout dans le monde ?*
- *Est-ce qu'on écrit le berbère comme l'arabe de droite à gauche ?*
- *C'est quoi l'accent des Japonais ?*
- *Est-ce-que c'est dur d'apprendre le français quand on est chinois ?*
- *Est-ce-que tous les noms en alsacien veulent dire quelque chose ?*
- *Pourquoi est-ce-que les Vietnamiens n'ont pas la même couleur de peau ?*
- *Est - ce - qu'il y a des délégués à l'école en Finlande ?*
- *Etc…*

La participation des parents
Ce qu'en disent les élèves

- *« J'ai aimé que des gens viennent dans la classe parce que la maîtresse ne connaît presque pas de langues ».*
- *« C'est bien que ce soit d'autres gens , la maîtresse elle ne vient pas de tous les pays ».*
- *« Ça m'a plu que les gens viennent présenter leur langue plutôt que la maîtresse, parce qu'ils viennent du pays dont ils parlent ».*
- *« On comprend mieux quand c'est des personnes de l'extérieur qui viennent présenter les langues ».*
- *« Ma maman, elle sait plus que la maîtresse ».*

Qu’est-ce qui a changé à Didenheim ?

- La dimension **inclusive** du projet = **intégration** de :
  - toutes les langues et les cultures de tous les élèves
  - des parents qui sont impliqués dans un projet pédagogique
  - du savoir des parents qui devient savoir scolaire

TELL ME HOW YOU TALK

- La question de **place** :
  - place symbolique égale donnée à toutes les langues
  - place réelle donnée aux parents au sein de la classe
  - place aux savoirs des élèves bilingues/multilingues

- **L’habitus monolingue** de l’école a été remis en question :
  - compréhension de la diversité linguistique
  - de la pluralité des références culturelles

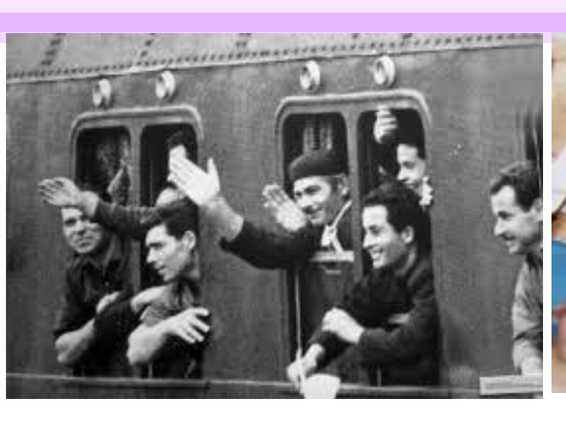
Partager un héritage…

- Échange, partage, socialisation solidaire : « **Il s'agit pour l'école de socialiser au pluriel et d'éduquer au futur** » (M. Abdallah Preitcelle, 1989 : 230)
- « Il nous semble justement que si l'école s'intéresse aux langues parlées et transmises dans l'environnement familial, elle permet aux élèves, d'une part, de mieux assumer leur héritage linguistique et culturel, de mieux construire leur identité et, d'autre part, d'envisager leurs différences comme des richesses à partager. » (C. Helot & A. Young, 2003 : 192).

3ème partie
L'enfant bilingue franco-turc



1965-2015









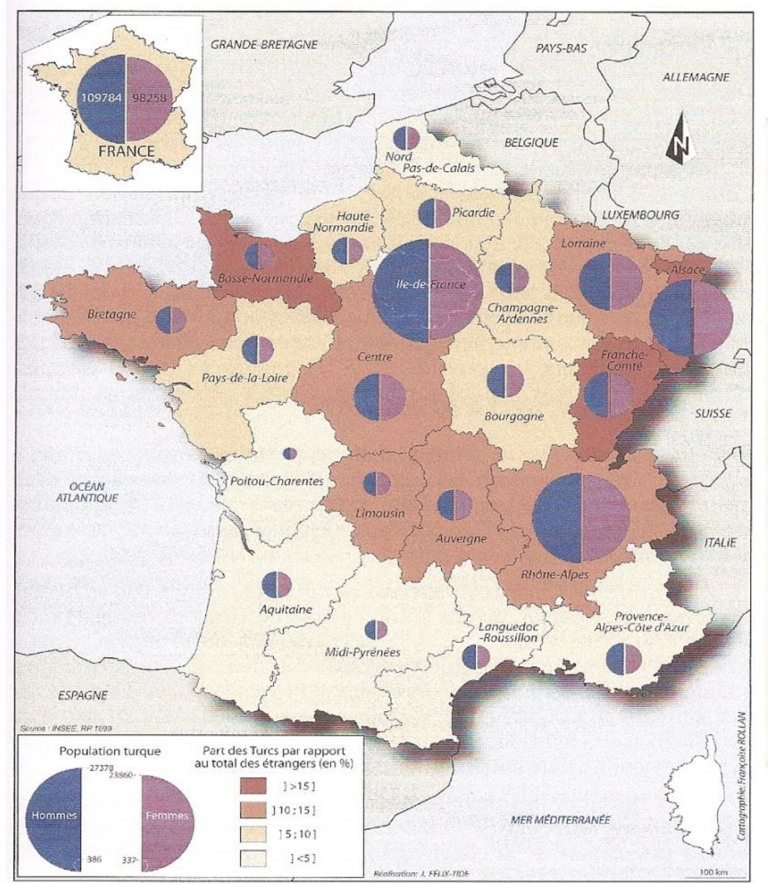
Max Frisch (1911-1991) **: « Nous demandions des travailleurs mais ce sont des êtres humains qui sont venus »**

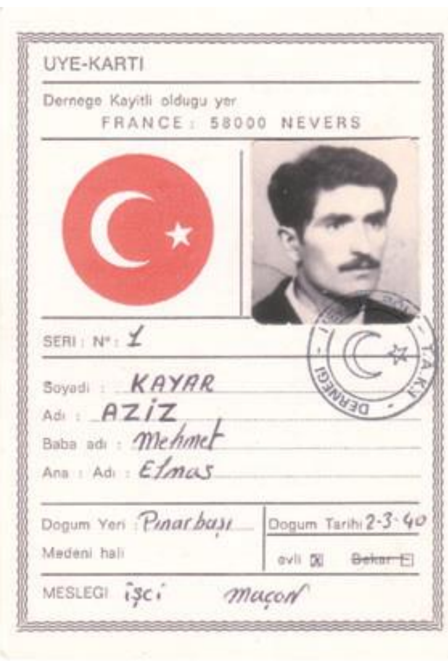
1946*	1954*	1968*	1972*	1982*	1990*	2000*	2005**	2010**	2014**
7 770	**5 273**	**7 628**	**50 860**	**123 540**	**202 000**	**262 652**	**359 000**	**553 979**	**611 515**

*INSEE Institut National de la Statistique et des Études Économiques

** Ministère turc du Travail et de la sécurité sociale. Direction Générale des Relations extérieures et des aides aux Travailleurs à l'étranger.







L'immigration turque en France

- Raisons de l'immigration : **motifs économiques**
- Nombre : plus de **611 000** (2014)
- Immigration très « **précocement familiale** » (G. Petek, 1995)
- **Forte sociabilité communautaire** (F. Rollan & B. Sourou, 2006)
- Fort maintien de la pratique du turc avec les parents et les grands-parents lorsque ceux-ci sont en France (M.-A. Akinci, 2008)
- Usage de + en + fréquent du français entre frères et sœurs, ou dans le groupe de pairs de même origine (M.-A. Akinci 1996 ; M.-A. Akinci 2003 ; M.-A. Akinci 2008 ; F? Irtis-Dabbagh 2003 ; S. Gautier-Kizilyürek 2007 ; A. Tinelli 2004)

L'immigration turque en France

- Pour spécifier au mieux cette **pluralité** il faut dissocier les dimensions économiques (**l'intégration**) des dimensions proprement culturelles (**l'assimilation**) du fait migratoire (F. Dubet, 1989).

intégration	+	+	-
assimilation	+	-	+
exemples	Polonais Espagnols Italiens	Chinois Portugais Turcs	cas de certains Algériens

Les jeunes franco-turcs de la deuxième génération

- Attachement à l'origine ethnico-culturelle, structurant **un phénomène communautaire transnational autour de la famille élargie et du cercle de voisinage** (S. de Tapia, 1995).
- Eclosion de solidarités migratoires diasporiques et une relative **faiblesse des échanges sociaux avec les non-Turcs** (M. Armagnague, 2008). Plusieurs signes vont dans le même sens :
  - Une augmentation du **nombre d'associations** (+ de 320 selon F. Sollan & B. Sourou, 2006) **=>** le maintien de la langue, de la culture et de la religion (M.-A. Akinci & K. Yağmur, 2011),
  - Une nette augmentation **des commerces destinés à la communauté**,
  - Un **fort attachement au pays d'origine**, (mariages intracommunautaires, retours fréquents en vacances),
  - **Les médias** en langue turque sont facilement accessibles.

Les enfants franco-turcs

- **Des enfants très différents des uns des autres :**
  - 1) Enfants **nés en Turquie** de **parents de la 1ère génération** (nés en Turquie) :
    - Enfants arrivés en France avant / après l'âge de 6 ans
    - Enfants arrivés en France avant / après l'âge de 11 ans
  - 2) Enfants **nés en France** de **parents de la 1ère génération**
  - 3) Enfants **nés en France** de **parents de la 2ème génération**
    - Les deux parents sont nés en France
    - Un des deux parents est né en France
- Dans la majorité des familles, la L parlée est uniquement le turc.
- Le premier contact avec le français se fait à l'école maternelle (vers 2 ans et demi) ;
  - **usage du français : la fratrie, le voisinage, au supermarché, à la télévision**
- L'apprentissage des L se fait ainsi dans deux univers différents : **la famille** (pour le turc) et **l'école** (pour le français)… et ceci jusqu'à 7/8 ans.

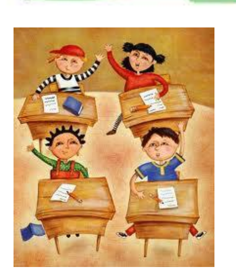
Le bilinguisme des enfants issus de l'immigration







- **4 instances dont le rôle est déterminant :**
- La ***famille migrante*** : lieu d'interactions verbales complexes (structure nucléaire, *milieu d'apprentissage réciproque*, parlers stigmatisés)
- Le ***groupe de pairs*** : « j'ai appris le français en allant jouer en bas »



- L'***école*** :
  - le lieu d'acquisition fondamental du français (1er contact avec la norme standard -langue écrite-).
  - Lieu de rencontre avec les ELCO.



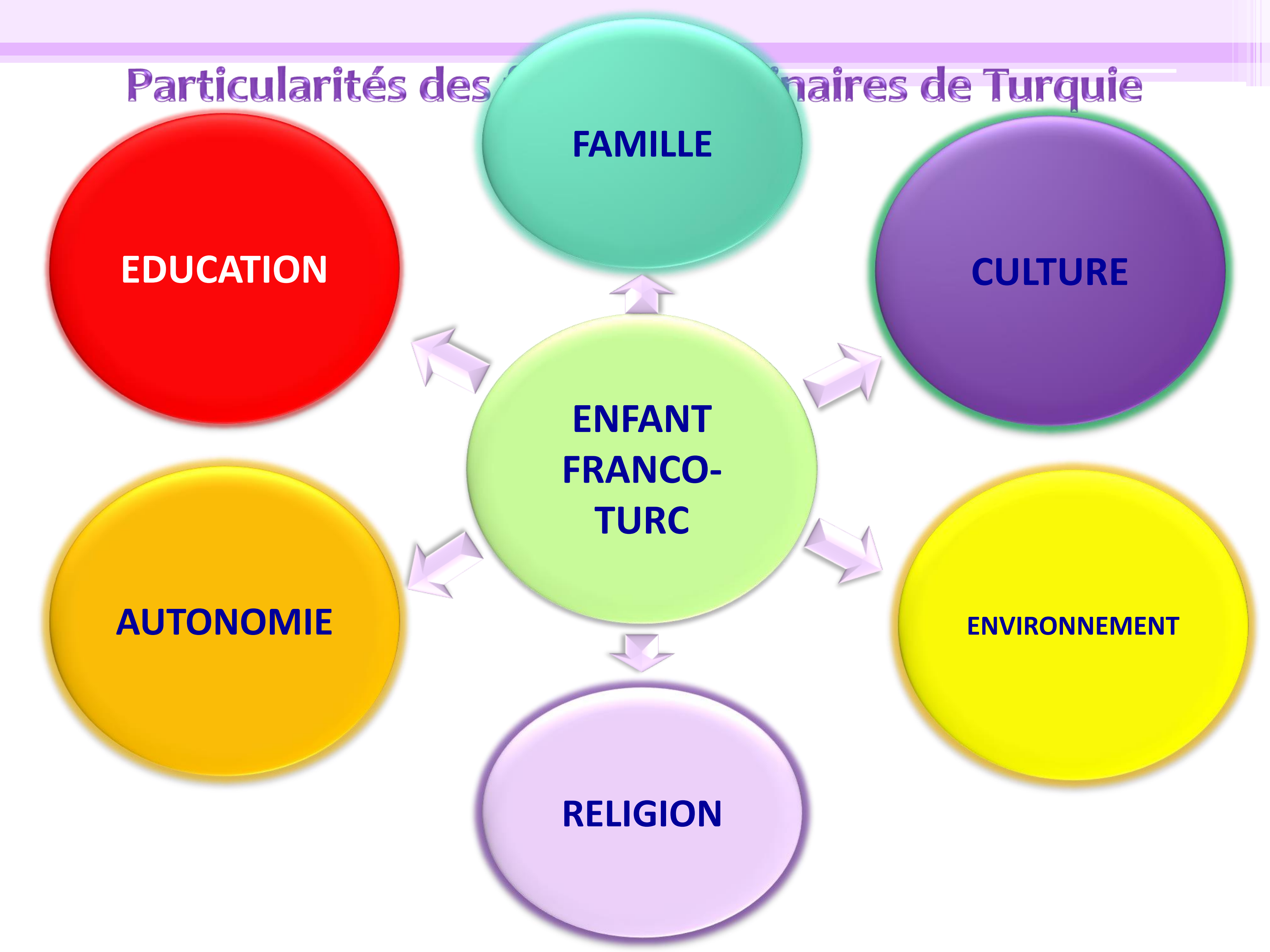


- Le ***pays d'origine*** : *Instance de réactivation* (cf. Tabouret-Keller, 2006) / rôle différent selon les communautés.



- Les ***médias (télévision, internet, téléphone portable)*** :
  - 1er contact réel avec le français, source d'apprentissage
  - Source de (re)découverte de la langue et culture d'origine.

(L. Dabène & J. Billiez, 1987)


Particularités des
naires de Turquie
FAMILLE
EDUCATION
CULTURE
ENFANT FRANCO-TURC
AUTONOMIE
ENVIRONNEMENT
RELIGION

Famille

(élargie / nucléaire
> apprentissage
réciproque)

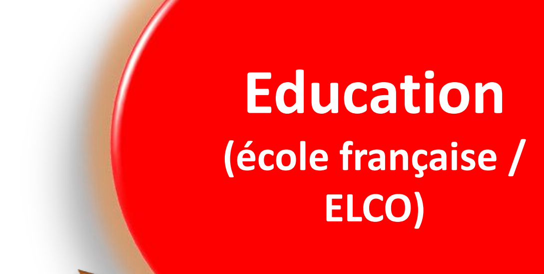


ENFANT FRANCO-TURC









ENFANT
FRANCO-
TURC





Environnement
(groupe de pairs,
quartier,
voisins)



ENFANT FRANCO-TURC











ENFANT FRANCO-TURC

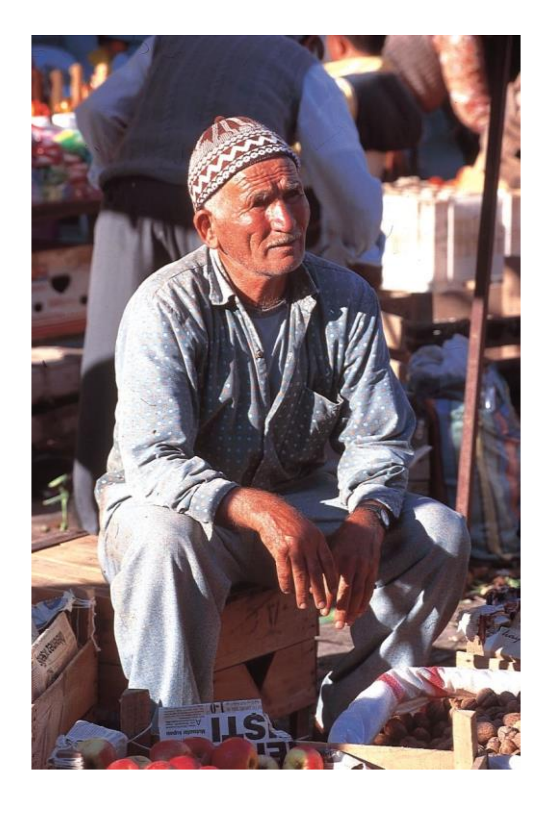
Culture

(rurale / urbaine, autonomie, activités extra-scolaires)









ENFANT FRANCO-TURC



VACANCES
(pays d'origine)









ENFANT FRANCO-TURC

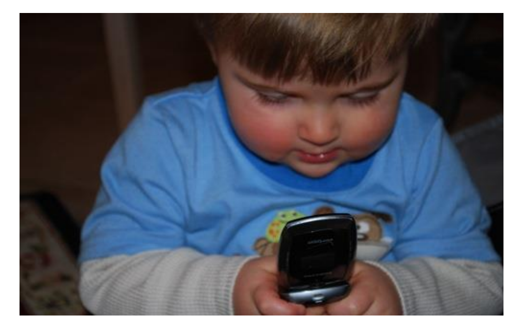


MEDIA



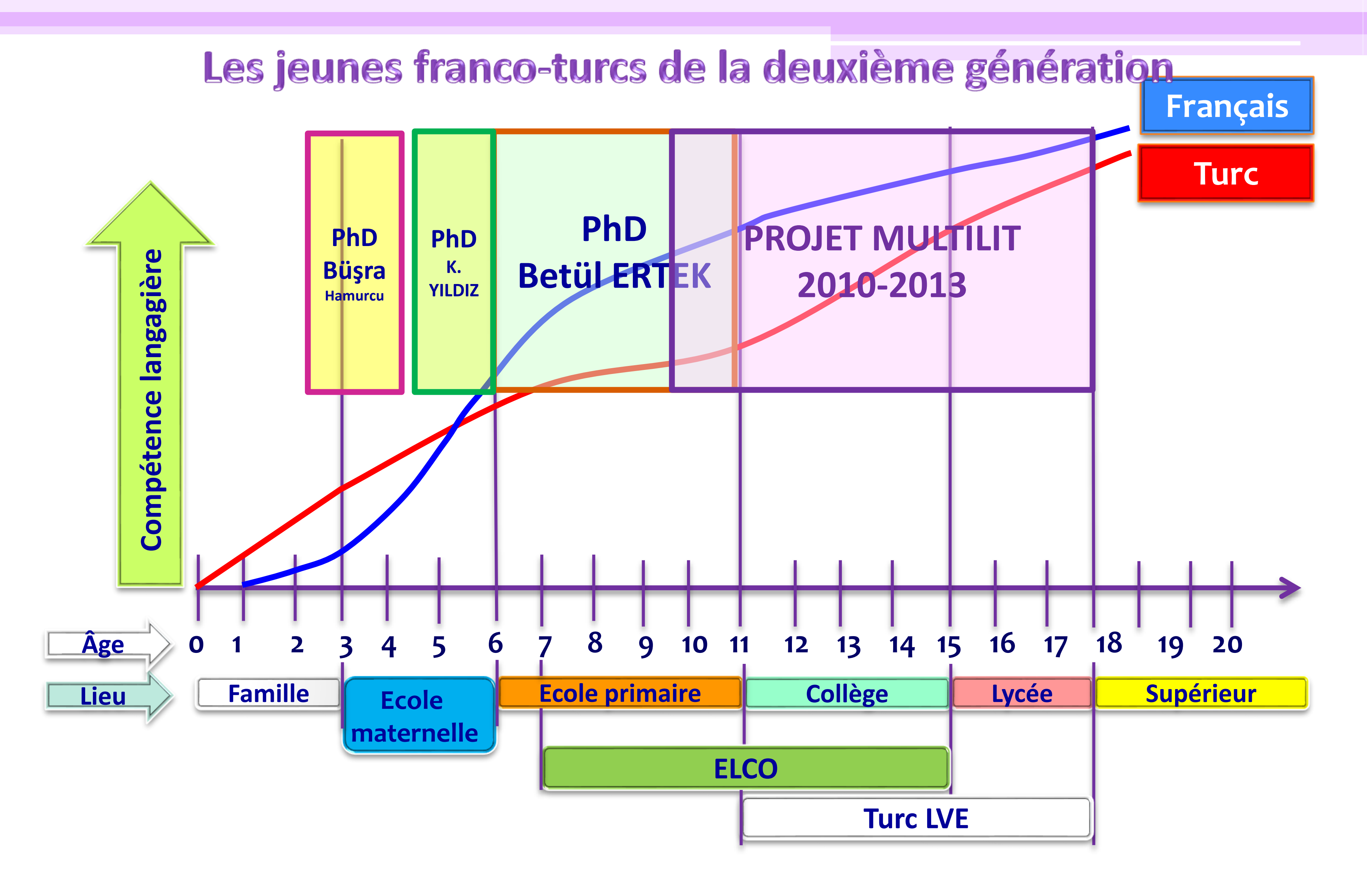






Lieux de socialisation et d'apprentissage des langues

- A. Tinelli (2004 : 49) rapporte ce qu'une fillette turque âgée de 7 ans a répondu lorsqu'elle lui a demandée si elle aimait le français : « *pas trop parce que quand j'étais bébé, je savais un petit peu parler le turc, alors là je suis allée à l'école maternelle et après j'ai appris le français. Alors moi, j'avais la tête qui parlait en turc* », et elle poursuit, « *je parlais avec personne à l'école, je comprenais rien, y avait personne qui jouait avec moi. Les Français, ils ont de la chance parce que comme eux ils parlent toujours français* ».



- Akinci, 1999/2002 ; Akinci & Jisa & Kern, 2001 ; Akinci, 2001, 2003b, 2004, 2006a ; 2008c ; Akinci & Delamotte, 2007 ; Akinci & Decool-Mercier, 2010.

L'école maternelle en France : contexte socio-éducatif

- Près de 100 % des enfants de 3 ans fréquentent l'école maternelle (DESCO, 2004).
- Gratuite,
- Laïque,
- de langue française.
- Ne présente pas les mêmes chances de réussite à tous les enfants (Larzul, 2010)
- Les bilingues émergeants n'y sont pas considérés comme tels, leur bilinguisme est ignoré (Helot, 2007)
- Différences interindividuelles de ces enfants bilingues dont les familles ont différentes pratiques linguistiques (Akinci, 1996 ; Delamotte-Legrand, 2006 ; Helot, 2007).

Thèse de doctorat, Büşra HAMURCU (2010-2015)

- « Développement du turc et du français en situation de bilinguisme précoce. Le cas des enfants issus de familles originaires de Turquie scolarisés en maternelle ».

- **Problématique**

Comprendre le développement langagier en L1 (turc) et en L2 (français) des enfants d’origine turque scolarisés en maternelle dans la région d’Alsace en France.

Questions de recherche

- Comparer le développement langagier des enfants selon les pratiques langagières de leur famille à savoir :
  - i) la pratique du turc uniquement,
  - ii) la pratique du turc et du français.
- Décrire le développement précoce des langues dans les premières années.
- Analyser le développement langagier dans deux contextes différents : le turc (L1) en famille et le français (L2) à l'école.
- Comprendre le vécu scolaire des jeunes enfants turcophones scolarisés en maternelle sans soutien dans leur L1 à l'école.

Le corpus et les participants

- Etude longitudinale sur deux années scolaires
- **12** enfants bilingues franco-turcs, âgés de 3 ans (au 09/11)

	İsa	Ümran	Sinan	Yelda	Aslı	Eray	Nur	Eda	Yusuf	Okan	İsmail	Fadime
Garçon/Fille	G	F	G	F	F	G	F	F	G	G	G	**F**
Age	3;7	3;7	3;2	2;9	2;9	3;6	3;4	3;0	3;1	3;4	3;7	**2;11**
Place dans la fratrie	3/3	3/3	2/3	2/2	3/3	2/2	2/2	2/2	3/3	2/2	3/3	**2/2**
Langue du père	T	T&F	T&F	T&F	T	T	T	T	T	T	T	**T**
Langue de la mère	F	T&F	T&F	T&F	T&F	T&F	T&F	T&F	T	T	T	**T**
Langue des frères et sœurs	**F**	**T&F**	**F**	**T**	**T&F**	**T**	**T**	**T**	**T&F**	**T**	**T**	**T**

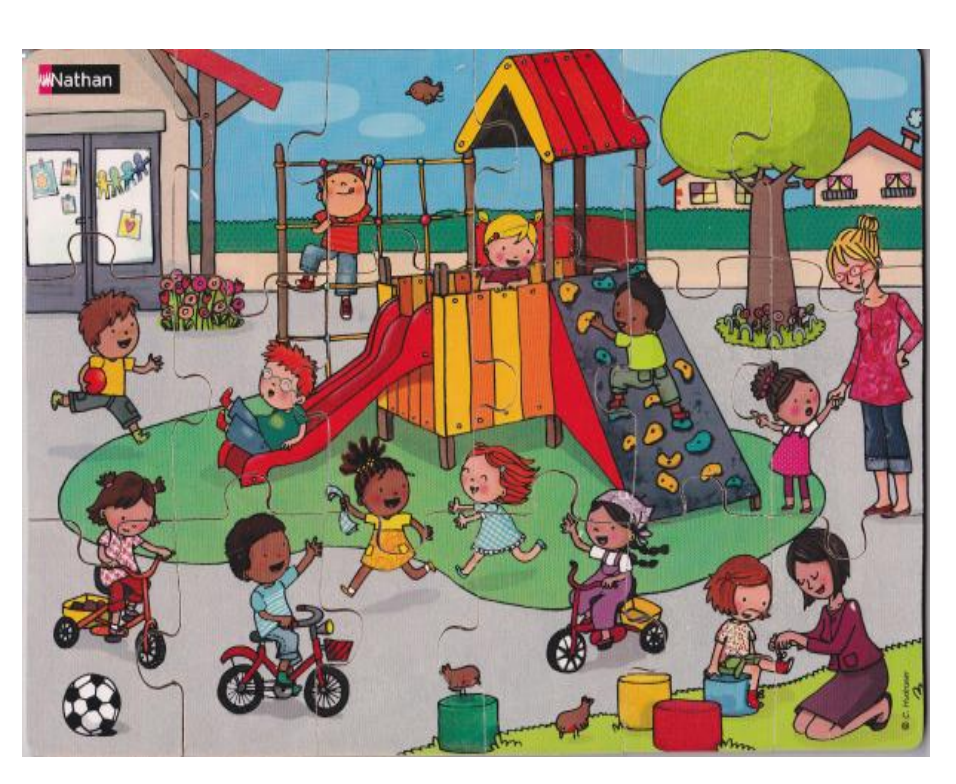
G: garçon / F: fille ; Age : âge au 09/2011 (rentrée PS) ; T: turc / F: français

Méthodologie



- **Recueil de données**
- **2 écoles de quartiers à forte immigration turque**.
- 5 séances d'enregistrement individuel (3 en PS et 2 en MS) en interrogeant l'enfant sur deux images.
- Analyses en cours : développement langagier (phonologique, **lexicale** et morphosyntaxique), interaction adulte/enfant, la **gestualité**.

Méthodologie



Puzzle « Cour de récréation »



Affiche publicitaire La Vache Qui Rit, 2010

Quelques résultats (Hamurcu, 2014)

- La **gestualité** joue un **rôle dans le développement langagier**, notamment le développement du lexique.
- Un bon développement de la gestualité est suivi par un bon développement lexical.
- La scolarisation contribue au développement de la diversité lexicale en français (mais pas en turc) quelles que soient les pratiques langagières familiales des enfants.
- **Faible augmentation de la diversité lexicale en turc** : remise en question de la place de la L1 à l'école ?
- Les **gestes d'insécurité persistent** chez certains enfants alors qu'ils n'existent pas chez d'autres.

La gestualité dans le développement langagier

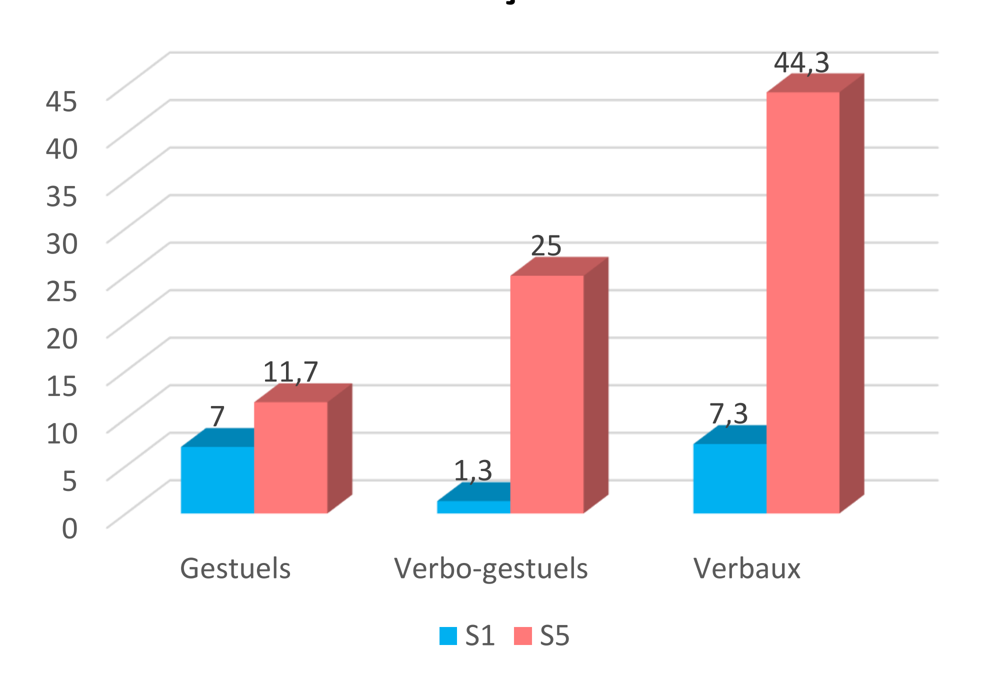
- **Discours d'enseignants :**
  - « c'est du langage très basique, très peu de vocabulaire », « manque de vocabulaire », « j'apporte trop de vocabulaire », « on prend essentiellement des turcophones pour travailler le vocabulaire » E1-02.02.2012.

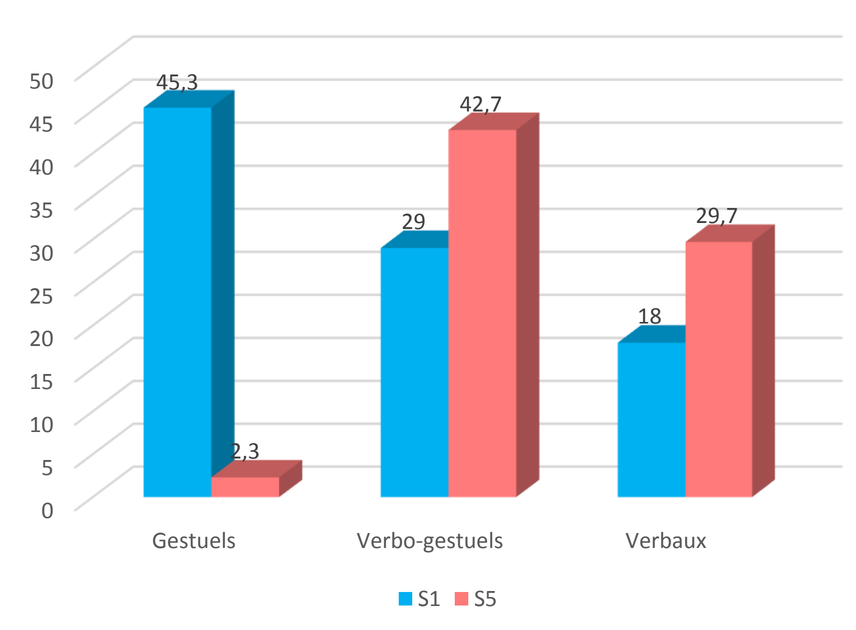
  - « c'est au bout de trois ans de travail, en grande section qu'on voit qu'elle a appris énormément de vocabulaire ». E3-27.01.2012.

  - « ils n'osaient pas parler, ils faisaient des signes », « on essaye déjà aussi des mimes parfois ». E2-27.01.2012.

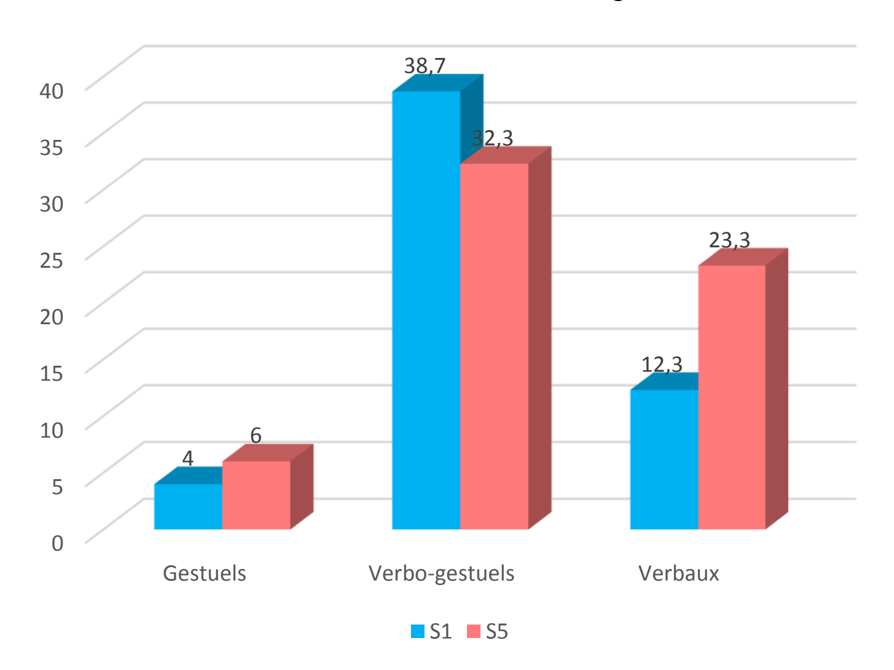
  - « fallait quand même qu'ils sachent quelques mots ». E2-27.01.2012.

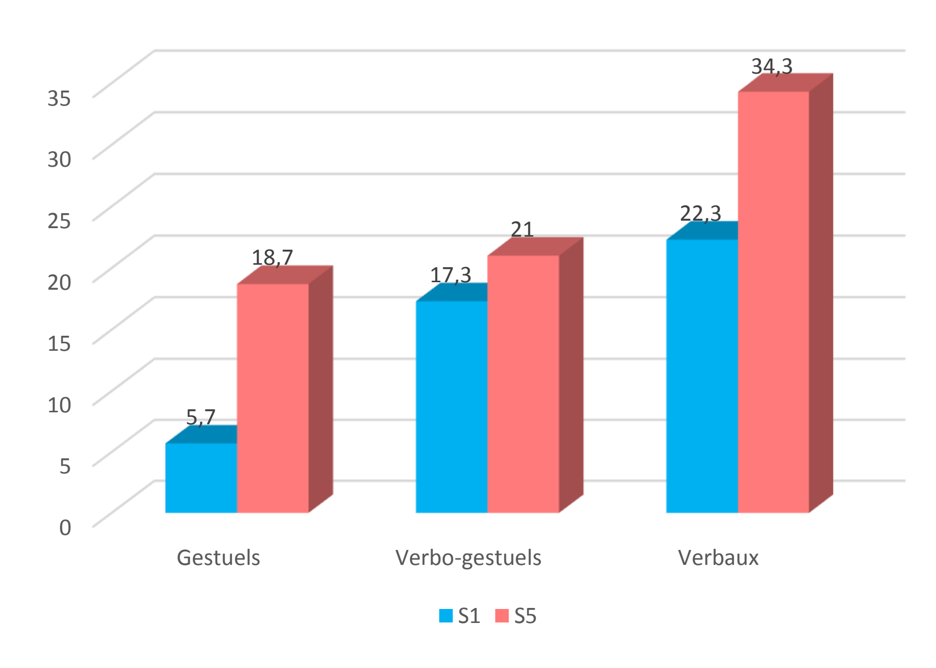
Le développement de la gestualité des enfants Type 1



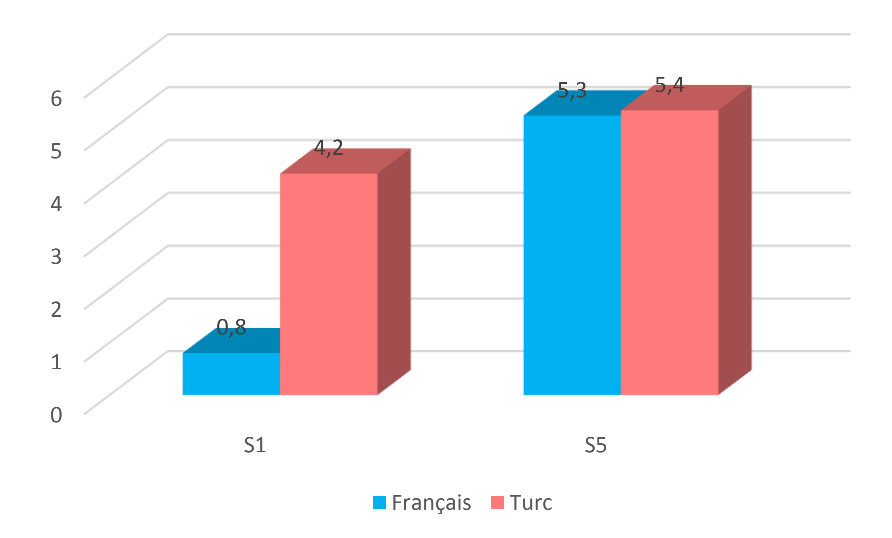


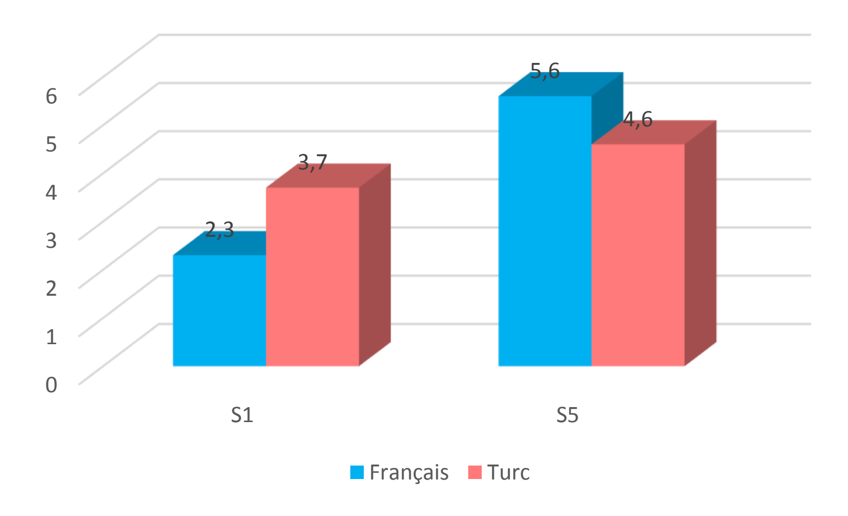
Le développement de la gestualité des enfants Type 2





Le développement de la diversité lexicale des enfants Type 1 et Type 2





Gestualité: insécurité vs confort

- Aslı et Yelda
- Même âge: 2;10 à la S1 et 4;6 à la S5
- Pratiques langagières différentes

- Chez **Aslı** les gestes d'insécurité indifféremment de la langue parlée lors des séances (turc ou français) persistent même vingt-et-un mois après le début de sa scolarisation.

- **Yeliz** ne manifeste aucun geste d'insécurité à aucun moment donné ni dans ses productions en turc ni dans celles en français.

Choix et usage des langues en France 2003-2010

Interlocuteurs	2003 (n=106)*				2010 (n=82)*			
	FR	TR	Les deux	NR	FR	TR	Les deux	NR
Mère	3	**62**	35	0	**17**	**45**	35.5	2.5
Père	0	**55.5**	43.5	1	6	43	**46.5**	5
Frères/ sœurs	40.5	1	**55.5**	3	**44**	7.5	41	7.5
Amis de même origine	37.5	2	**61.5**	0	27	8.5	**61**	4.5

*% basés sur les résultats de l'ensemble des groupes d'âge.

	2003	2010
Parents	**turc seul** **turc + français** **Rarement le français**	**turc seul** **turc + français** **Français** avec les mères
Pairs	français + turc Souvent **français seul** Rarement **turc seul**	Souvent **français seul** français + turc Rarement **turc seul**

Population

- La sélection des enfants a été réalisée à l'aide de questionnaires

20 bilingues franco-turcs

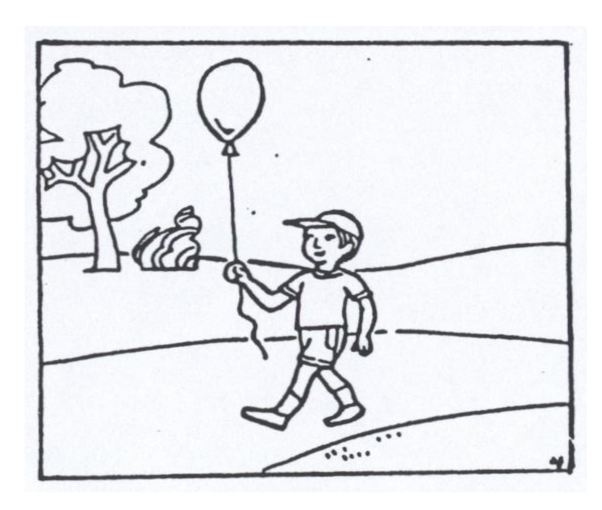
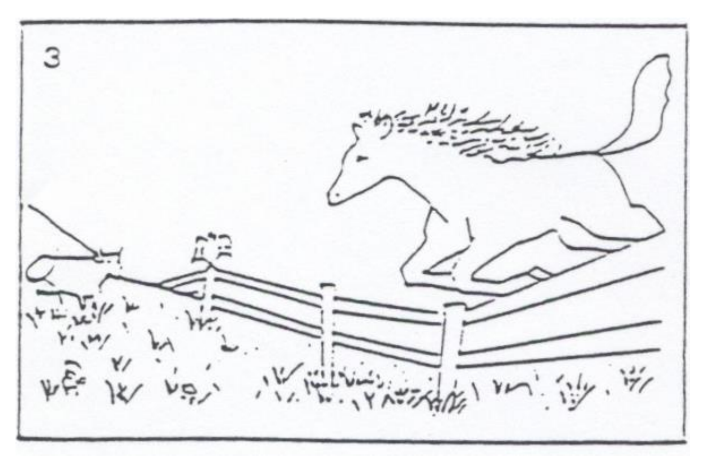
- Scolarisés depuis la PSM
- Scolarisés en GSM
- Écoles de la banlieue lyonnaise (Bron, Villeurbanne, Saint-Fons)
- Bilingues précoces consécutifs
- S'expriment en turc et en français
- Un de leurs parents a été scolarisé en France
- Non suivis en orthophonie

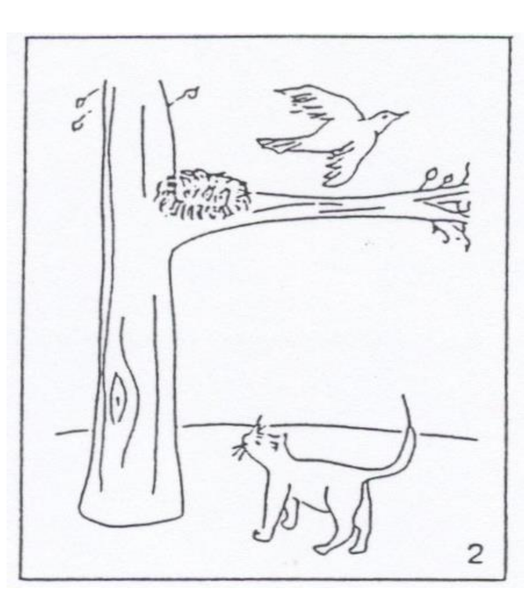
20 monolingues français

- Scolarisés depuis la PSM
- Scolarisés en GSM
- Écoles de la banlieue lyonnaise (Bron, Villeurbanne, Saint-Fons)
- Non suivis en orthophonie

Matériel

- **Trois récits en images** dans l'ordre suivant :
  - Balloonman Story (A. Karmiloff-Smith, 1981)
  - Horse Story (H. Hendriks & M. Hickmann, 1999)
  - Cat Story (H. Hendriks & M. Hickmann, 1999)
- Pour les enfants bilingues, cette épreuve a été réalisée en français et en turc



Matériel



- **EXALANG 3-6 (**M.P. Thibault, Ch. Helloin, M. Lenfant, 2006**)**
- Destiné aux orthophonistes, EXALANG est une batterie informatisée pour l'examen du langage oral chez l'enfant de 3 à 6 ans
- Il se compose de plusieurs modules d'évaluation :
  - **Compétences lexicales** :
    - **en expression** : dénomination 36 images, topologie, couleurs et dénomination rapide des couleurs
    - **en réception** : quantificateurs et nombres, topologie, désignation d'images et des parties du corps
  - **Compétences morphosyntaxiques** :
    - **en expression** : complément de phrases, productions de phrases et répétitions de phrases
    - **en réception** : compréhension de récit et aptitudes morphosyntaxiques

Résultats : Récits en images

- En français
  - **Productions hétérogènes.**
- **Lexique**
  - Vocabulaire adapté mais moins diversifié chez les bilingues.
  - Les bilingues emploient davantage de verbes.
  - Les monolingues utilisent plus de mots grammaticaux.
- **Morphosyntaxe**
  - Les erreurs **des bilingues** portent sur **le genre**, les **articles contractés** et les **flexions verbales**.
  - Les erreurs des **monolingues** concernent principalement les **flexions verbales**.

- En turc
  - **Productions hétérogènes.**
- **Lexique**
  - **Vocabulaire adapté** mais plus ou moins diversifié selon les enfants (différences interindividuelles).
  - **Quelques emplois de mots en français** dans les productions (« après », « chat », « cheval », « vache »).
  - **Quelques surgénéralisations** (emploi du nom « at » pour cheval et vache).
- **Morphosyntaxe**
  - Forte utilisation de **verbes**.
  - **Bonne construction syntaxique des phrases**.

Résultats : Lexique en production

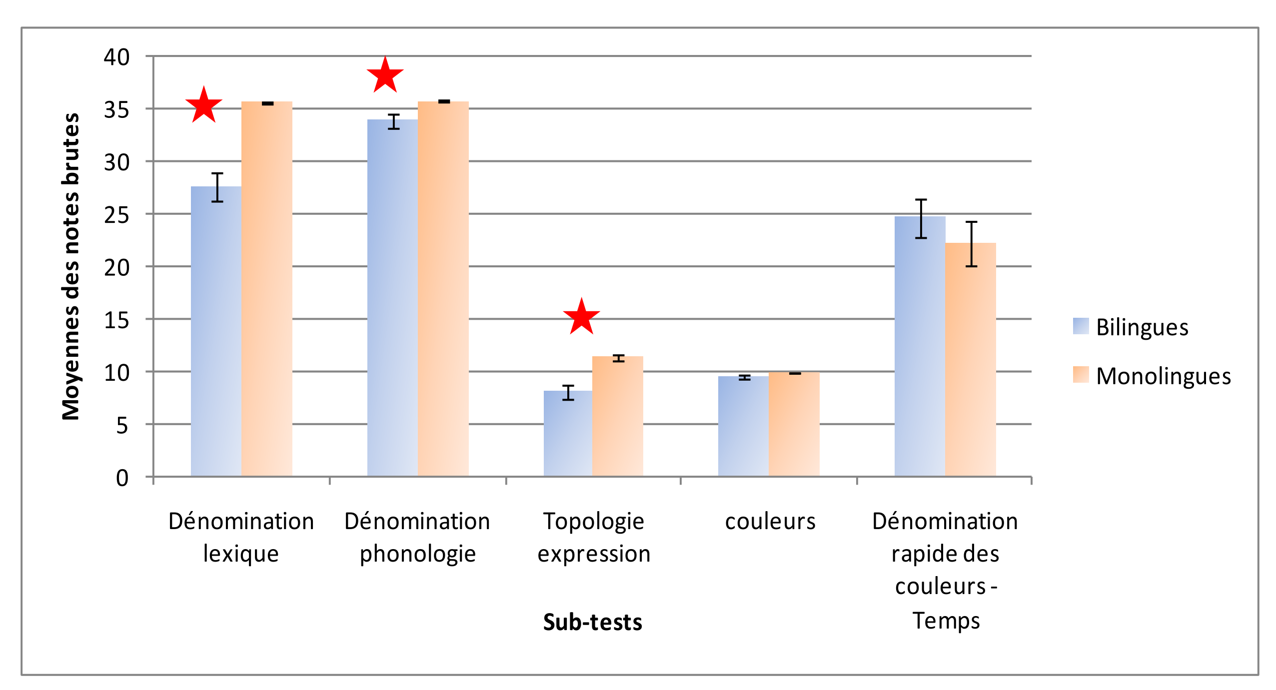


Figure 3 : Comparaison des scores moyens des deux groupes aux épreuves de Lexique en expression

- Les principales erreurs des bilingues : « balai » (13 erreurs), « dentifrice » (13), « casserole » (10) et « yaourt » (9), « coccinelle » (7), « fromage » (7), « girafe » (6) et « tracteur » (6).
- Les principales erreurs des monolingues : « tracteur » (2 erreurs), « yaourt » (1), « zèbre » (1), « girafe » (1)
- **Stratégie observée chez les monolingues : substitution ; ex. « poussin » pour « canard »**

Résultats : Lexique en compréhension

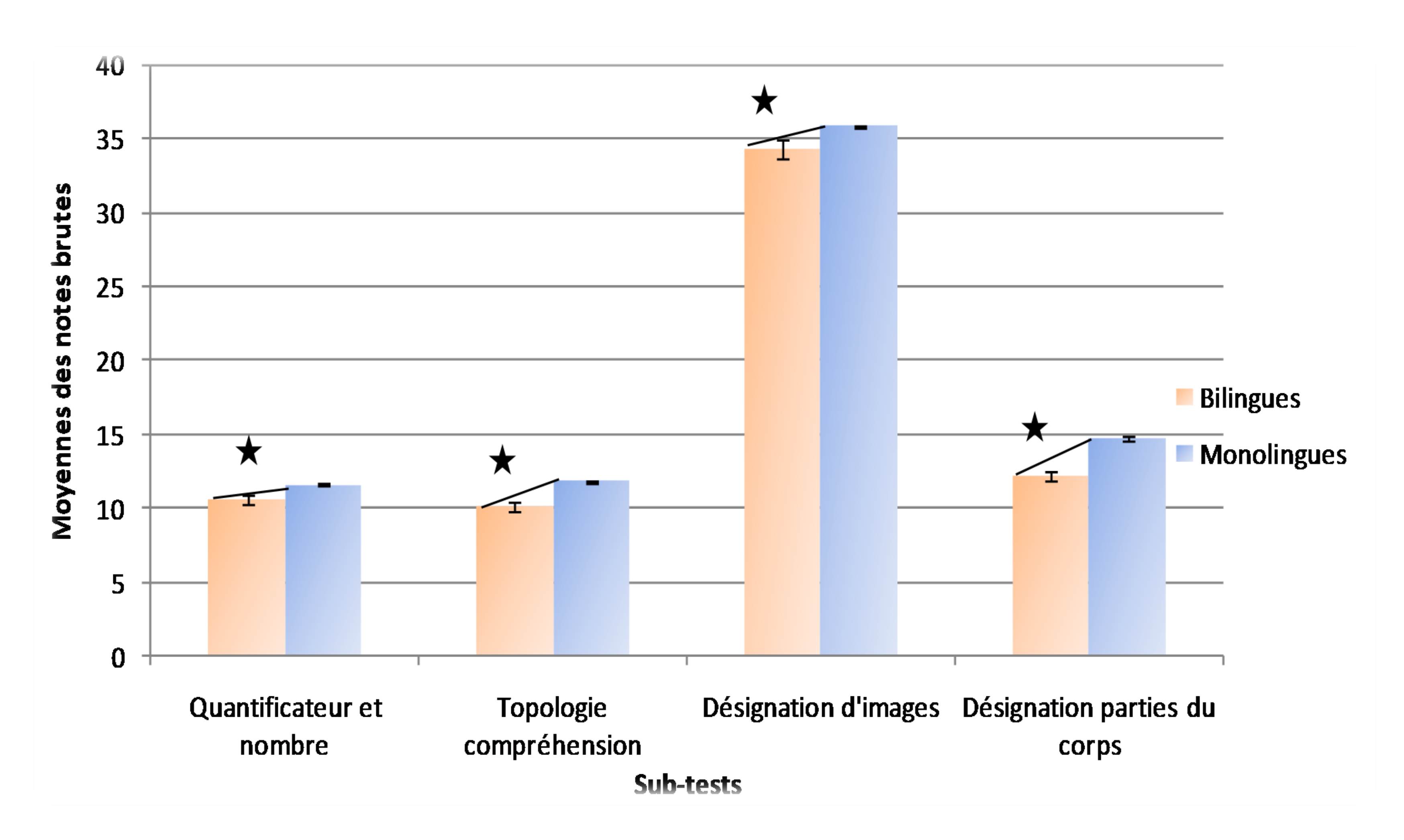


Figure 5 : Comparaison des scores moyens des deux groupes aux épreuves de Lexique en compréhension

Résultats : Morphosyntaxe en français

- L'erreur spécifique pour les enfants bilingues concerne surtout **le genre des noms**, en raison de l'absence de ce marqueur en turc.

- **Les mots grammaticaux sont souvent omis** au profit du vocabulaire porteur de sens tel que les noms et les verbes (spécifique à l'apprenant d'une langue seconde).

- Les **difficultés relatives aux articles contractés** et **aux flexions verbales** sont communes aux deux populations mais **+ fréquentes** chez les bilingues.

- La structure phrastique SVO est respectée par l'ensemble des enfants.

Le Coz & Lhoste-Lassus (2011) : conclusion et discussion

- Les analyses mettent en évidence **des scores significativement inférieurs pour les enfants bilingues**, excepté pour les épreuves « Couleur » » et « Dénomination rapide des couleurs ».

- Les résultats ont révélé des **performances supérieures** pour la tâche de dénomination pour les **congénères**.

- Pour les congénères, le concept est connu. Ainsi, **l'obstacle se situerait plutôt au niveau du signifiant**, l'enfant ne disposant pas du mot français dans son stock lexical.

- L'hypothèse de J. Kroll, *et al*. (2008) selon laquelle les deux langues sont activées chez le bilingue au moment de la production de la parole est confirmée.

- Cela remettrait en cause l'idée selon laquelle un bilingue n'utiliserait pas de mots de sa langue maternelle quand il produit la parole dans sa seconde langue (A. Costa & M. Santesteban, 2004).

Les enfants turcophones en Belgique francophone

- D. Crutzen & A. Manço (2003): recherche sur des enfants turcophones de **GSM** recevant un enseignement en français.
- Détails de l'étude :
  - Enfants turcophones testés en français et en turc.
  - Enfants monolingues francophones testés en français.
  - ⇨ Comparaison des deux groupes en français.
  - ⇨ Comparaison des performances des enfants turcophones dans les 2 langues : turc (L1), français (L2).
- Aspects du langage testés :
  - ***Phonologie*** : articulation et discrimination des sons de la langue.
  - ***Lexique*** : expression et compréhension.
  - ***Morpho-syntaxe*** : expression et compréhension.

Les enfants turcophones en Belgique francophone

- Recherche menée à l'Université de Liège sur des enfants turcophones de GSM recevant un enseignement en français.
- Détails de l'étude :
  - Enfants turcophones testés en français et en turc.
  - Enfants monolingues francophones testés en français.
  - ⇨ Comparaison des deux groupes en français.
  - ⇨ Comparaison des performances des enfants turcophones dans

Y compris les champs sémantiques spécifiques :
les couleurs, les parties du corps, les termes
de localisation spatiale.

  - ***Phonologie*** : articulation et discrimination des sons de la langue.
  - ***Lexique*** : expression et compréhension.
  - ***Morpho-syntaxe*** : expression et compréhension.

Les enfants turcophones en Belgique francophone

- **Les points forts des enfants turcophones :**
  - La **maîtrise articulatoire du français est excellente** et identique à celles d'enfants belges francophones unilingues du même âge.
  - Les **capacités de compréhension** de la plupart des structures syntaxiques proposées sont semblables à celles des élèves belges ;
  - Les **structures grammaticales** posant problème sont celles qui sont maîtrisées le plus tardivement par les enfants dans leur développement langagier normal elles sont donc également un problème pour les enfants unilingues francophones testés.
- **Les points faibles des enfants turcophones :**
  - Maîtrise du vocabulaire et production syntaxique.

Les enfants turcophones en Belgique francophone

Pour le vocabulaire, les choses sont loin d'être alarmantes puisqu'il n'existe **pas de période critique pour les acquisitions lexicales.**

Dès lors, les expériences, toujours plus nombreuses de l'enfant, sa fréquentation du milieu scolaire, de même que ses multiples contacts avec des enfants francophones vont lui permettre d'enrichir rapidement son vocabulaire.

Une attention toute particulière des enseignants à cet égard permettrait également à l'enfant d'augmenter et de préciser ses acquisitions lexicales.

Les capacités sont nettement inférieures chez les enfants turcophones par rapport aux enfants francophones du même âge.

Cependant, il est important de préciser que **ces performances sont loin d'être pathologiques** et ne sont **pas de nature relevant du retard de langage**.

Bien au contraire, les performances réalisées dans les épreuves de compréhension syntaxique (**théoriquement antérieure à la production**) sont encourageantes et permettent d'espérer que les constructions déficitaires seront prochainement maîtrisées par les enfants turcophones en production.

- Maîtrise du **vocabulaire** et **production syntaxique**.

Les enfants turcophones en Belgique francophone

- Les enfants turcophones, bien qu'étant **davantage exposés au turc** qu'au français, ne le maîtrisent pas mieux que le français → En Belgique, le turc n'est pas valorisé et n'est pas reconnu comme une langue « prestigieuse ».

- Les différences culturelles entre la famille, le milieu scolaire et le pays d'accueil placent **l'enfant dans une situation complexe** où il est parfois difficile de trouver des repères identitaires clairs.

- « *La langue maternelle des élèves doit être réhabilitée, valorisée et enseignée dans le cadre de l'école, non pas comme un gadget folklorique ou nostalgique, mais comme un outil de développement linguistique et un vecteur de reconnaissance identitaire* » (Crutzen, 1998, in Crutzen & Manço, 2003 : 24).

Les enfants turcophones en Belgique francophone

- Les enfants turcophones, bien qu'étant **davantage exposés au turc** qu'au français, ne le maîtrisent pas mieux que le français → En Belgique, le turc n'est pas valorisé et n'est pas

En acquérant les deux langues à travers un enseignement multiculturel, les élèves pourraient pleinement tirer profit des nombreux avantages du bilinguisme précoce.
La maîtrise de leur langue maternelle ne peut être que profitable à l'apprentissage du français.

valorisée et enseignée dans le cadre de l'école, non pas comme un gadget folklorique ou nostalgique, mais comme un outil de développement linguistique et un vecteur de reconnaissance identitaire » (Crutzen, 1998).

Conclusion et perspectives

Certains enfants ne se sentent pas en sécurité à l'école

Faire une place à la langue d'origine pour un meilleur apprentissage de la langue du pays d'accueil.



Conclusion et perspectives

- **Deux axes à travailler dès l'école maternelle :**
- **L'altérité** : découvrir que l'autre me ressemble, qu'il est autre que moi, même s'il diffère de moi par son origine, son appartenance et sa façon d'agir.
- **L'ouverture à l'autre** : apprendre qu'il existe plusieurs façons de se saluer, de remercier ou de compter. Chacun peut apporter une chanson, un jouet, etc. à l'école.

Conclusion et perspectives

- **Aménager les conditions d'enseignement :**
- Effectif des classes
- Travail en petit groupe sur des points précis
- Aide aux devoirs
- Classes CLIN

- La scolarisation précoce peut être intéressante, à condition que l'enfant soit prêt à affronter l'épreuve de la séparation.

Conclusion et perspectives

- **A l'école :**
- Valoriser dès la maternelle le rapport aux langues
- Valoriser la gestualité en maternelle
- Faire de la diversité un objet intellectuel
- Parler de l'immigration, fait universel et ses apports (cuisine, arts, personnages célèbres, etc.)

Conclusion et perspectives

- **Avec les enfants bilingues :**
- Accepter le besoin de temps pour pouvoir s'approprier la langue seconde
- Respecter le fait que certains ne parlent pas à l'enseignant, aux pairs…
- Reformuler, ne pas faire répéter systématiquement
- Travailler sur la notion d'implicite, de connotation, les mécanismes de l'humour.

Conclusion et perspectives

- **Avec les parents :**
- Favoriser et améliorer les relations entre famille et école
- Respecter les parents, c’est respecter la transmission ; facteur essentiel pour favoriser tous les apprentissages
- Respecter les stratégies langagières des parents
- Etape la plus importante : entrée au CP. Rassurer les parents, les accompagner.
- Conseiller des actions extérieures à l’école
- Plus on renforce l’apprentissage de la langue maternelle, notamment à l’écrit, et plus on facilite celui de la langue seconde.
- Conseiller les cours de langues d’origine (ELCO).

Conclusions et discussions

- Importance des activités interlinguistiques et interculturelles
  - permettront à l’enfant de jouer
  - un rôle d’intermédiaire entre ses langues – cultures,
  - en s’appuyant aussi sur les ressemblances
  - pour créer des ponts, faire lien

Pour développer une compétence pluriculturelle

(cf ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et PORCHER, L. , 1996)

- **Activités sur les contes**

  cf. Nadine DECOURT et Michelle RAYNAUD (1999),
  Contes et diversité des cultures. Le jeu du même et de l'autre
  Ed. CRDP de l'Académie de Lyon, coll. Argos Démarches

- **Activités de traduction ou/et de mise en scène de contes issus du patrimoine culturel de différents pays**

  - **ouvrent un espace de réflexion** sur les normes et valeurs, les rapports interpersonnels et les rapports au monde selon les cultures

Pour développer une compétence pluriculturelle

- Mais ne nécessite pas d'être polyglottes !!
  - Quelques connaissances sur l'organisation globale des langues,
  - Un partenariat entre ELCO et enseignants de français
  - Et faire confiance aux savoirs des élèves-experts

Activités d'Eveil aux langues sur la langue turque

1.VOCABULAIRE

Trouve la signification de ces mots turcs. Pour t'aider, tu trouveras à droite les mots français correspondant. Attention, ils sont mélangés ! Relie par des flèches les mots qui ont le même sens.

doktor	**géométrie**
profesör	**mathématiques**
okul	**rôle**
roman	**maquette**
tiyatro	**géographie**
sinema	**professeur**
rol	**école**
matematik	**théâtre**
cografya	**roman**
maket	**docteur**
geometri	**cinéma**

Quel animal fait les bruits suivants ? Relie ces bruits aux noms des animaux

miyav	chien
havhav	poulet
Üürüü	canard
uuuu	coq
gıtgıtgıdak	chat
vakvak	loup

2. *Observe et découvre comment fonctionne la langue turque*

– le singulier et le pluriel

ev : maison / evler : des (les) maisons
dükkan : magasin / dükkanlar : des magasins
profesör : professeur / profesörler : les professeurs
oyuncak : jouet / oyuncaklar : les jouets

Comment se marque le pluriel en turc ? Pourquoi, d'après toi, y a-t'il 2 formes de pluriel ?

A toi : écris le pluriel des mots suivants

Oda : chambre
Salıncak : balançoire
Balık : poisson
bardak : verre

Stéphanie Clerc (Université d'Avignon) - Özcan Süsler (traducteur)

Conclusions et discussions

- La multiplicité des travaux sur le développement du bilinguisme chez l'enfant depuis une vingtaine d'années a contribué à mettre en échec le mythe de la nocivité du bilinguisme (A. De Houwer, 2006).

- Les résultats des ces recherches (cf. T. Bhatia & W. Ritchie, 2004) s'accordent pour dire que la meilleure façon de devenir bilingue est d'être exposé à deux langues dès la naissance.

- Si les deux langues sont valorisées par les milieux fréquentés par l'enfant, ce sera tout profit pour le développement cognitif et général de l'enfant.

- Par contre si l'enfant est confronté à un déséquilibre entre le prestige économique, culturel, linguistique d'une communauté par rapport à une autre (G. Extra & K. Yağmur, 2002 : 50), ce déséquilibre risque de se manifester au niveau intellectuel ainsi que sur la compétence langagière en langue maternelle.

Conclusions et discussions

- C. Calbour (2006 : 6) « Le plus important n'est [peut-être] pas d'enseigner à l'enfant à 'bien parler' une nouvelle langue différente de ses habitudes, mais de créer pour lui l'envie de découvrir et d'apprendre une nouvelle langue en interaction avec son milieu ».

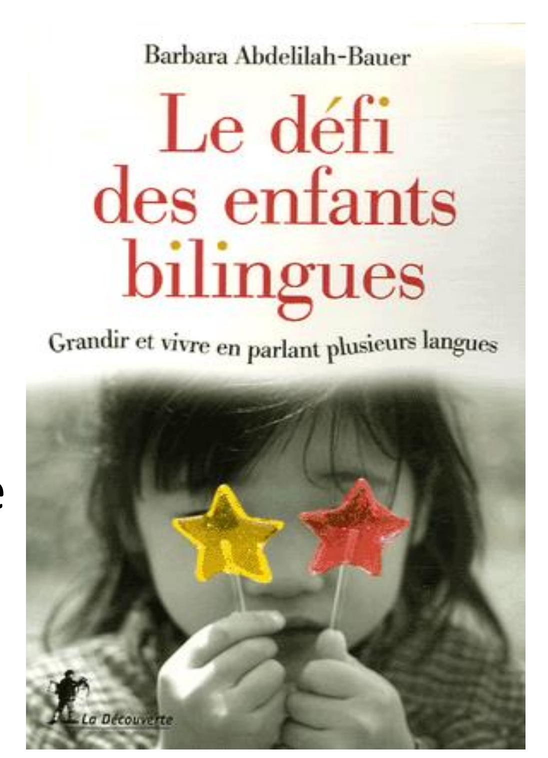
- Les récentes études (cf. A. Backus, 2004) sur les langues des enfants bilingues turcs en Europe convergent pour affirmer que ces enfants rencontrent à l'école des problèmes d'apprentissage importants de la langue du pays dans lequel ils vivent.

- Nos résultats prouvent, au contraire, que le développement des compétences de productions textuelles en français se poursuit jusqu'au lycée chez les bilingues turc-français issus de l'immigration en France.

- De même, compte tenu des précautions méthodologiques qui s'imposent, les deux populations se comportent de la même manière, alors que des idées reçues circulent à propos de moindres compétences en français des bilingues issus de l'immigration, qui seraient voués à l'échec scolaire.

Le défi du bilinguisme

- **Pour les enfants**
  - Ressentir le besoin d'utiliser la seconde langue
  - Avoir envie d'« entrer » dans la langue
- **Pour les parents**
  - Entretenir la motivation de l'enfant
  - Donner un sens à la langue
  - Accepter un engagement dans la durée
  - Se munir de patience
- **Pour les enseignants**
  - Combattre les idées reçues
  - Motiver les enfants
  - Procurer suffisamment de matériel linguistique



- Source : B. Abdelilah-Bauer (2006)

merci - teşekkürler



Des recherches à consulter…

- *Revue Éducation et francophonie (2006)*
  - http://www.acelf.ca/c/revue/index.php
  - « La contribution de l'école au processus de construction identitaire des élèves dans une société pluraliste »
  - Diane Gérin-Lajoie - Université de Toronto, Ontario, Canada

- Revue *Repères n°29 (2004)*
- « Français et langues étrangères et régionales à l'école. Quelles interactions ? », éd. INRP.

- *Colloque AIRDF sept. 2007*
  - Symposium : « Didactique du français : Le socioculturel en question »
  - Présentation de dispositifs d'enseignement des langues prenant en compte le plurilinguisme des élèves

  - → « Pour une socio-didactique des langues en contact »

Des recherches à consulter…

- Colloque IUFM d'Alsace 12-13 mars 2008, « La formation des enseignants en contexte plurilingue. Identité-hybridité-mobilité »

- Parmi les axes de ce colloque :
  - Comment aider les futurs enseignants à développer une vision écologique des langues et des cultures de leurs élèves et les encourager à oser négocier dans leur classe des échanges linguistiques multilingues ?

- Revue GLOTTOPOL janvier 2008 : « Insertion scolaire et insertion sociale des nouveaux arrivants »
  - Véronique Castellotti & Emmanuelle Huver http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/

Des recherches à consulter…



- Revue *Diversité, Ville Ecole Intégration*, Scérén, CNDP-CRDP.
  - n°153, juin 2008, « Le principe d'hospitalité »



Education et DIversité
LInguistique et Culturelle

Français
English

- 2ème congrès EDILIC 2008 : « Curriculum et développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle »
- 4ème congrès EDILIC 2012 : « Éveil aux langues et didactiques. Recherche, pratiques d'éducation et de formation »
- 5ème congrès EDILIC 2014 : « Education, Diversité Linguistique et Culturelle, Langues Minorisées »

Pour une éducation au plurilinguisme

- Activités de **comparaison des langues** :
  - Auger, N. (2005), *Comparons nos langues*, DVD, CRDP Languedoc-Roussillon.

- Activités d'Eveil aux langues :
  - Candelier, M. (2003), *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles : De Boeck.

    Kervran, M.(2005), *Les langues du monde au quotidien*, 2 vol., cycle 2 et cycle 3, Ed. Sceren, CRDP Bretagne.

EOLE Education et ouverture aux langues à l'école

- Deux ouvrages parus en 2003. Le 1er volume : **16 activités** > primaire (1H à 4H) / Volume 2 : **19 activités** > degrés 5H à 8H.

- **EOLE ET PATOIS : 35 activités** d'éveil aux langues visant à faire découvrir aux élèves la richesse des langues patrimoniales, de la famille gallo-romane essentiellement.

- **EOLE, textes et fonctionnement de la langue** comporte 8 séquences didactiques visant des objectifs liés au fonctionnement de la langue dans une perspective.

- **EOLE EN LIGNE** : les 8 activités d'EOLE EN LIGNE permettent de concrétiser la volonté des enseignant-e-s et autorités scolaires de tenir compte de la diversité linguistique et culturelle des classes.

- http://www.irdp.ch/eole/

ELODIL : Éveil au Langage et Ouverture à la Diversité Linguistique

- Le site ÉLODiL propose aux enseignant(e)s du préscolaire, du primaire et du secondaire des activités visant à favoriser l'éveil au langage et l'ouverture à la diversité linguistique.

- http://www.elodil.com/activites/primaire/primaire.html

ELODiL

Pour une éducation au plurilinguisme

- Des parents dans un projet d'éveil aux langues et aux cultures à l'école (projet de l'Ecole de Didenheim)

- Cf. Equipe PLURIEL : Plurilinguisme, Dialogue Interculturel et Enseignement des Langues, IUFM d'Alsace
- C. Helot & A. Young (2003)
- « Éducation à la diversité linguistique et culturelle : le rôle des parents dans un projet d'éveil aux langues en cycle 2 »,

- in « Le plurilinguisme en construction dans le système éducatif. Contextes – dispositifs – acteurs », D.L. Simon et C. Sabatier (éds.), LIDIL Hors série, sept. 2003. UniversitéStendhal Grenoble III.

Base de données en typologie des langues

- **Typologie des langues**
  cf. Jacques POITOU
  http://perso.univ-lyon2.fr/~poitou/EON/typologie.html

- **Laboratoire de linguistique CRISCO** (Université de Caen) :
  http://www.unicaen.fr/typo_langues/

- + Typologies et informations complémentaires fournies dans les fichiers d'**Eveil aux langues**